Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск сорок пятый. Часть 1.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 1.10.2014. Подписано к печати 24.09.2014.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Обл. - изд. арк. 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)
РИО КГУ ул. Севастопольская, 2, г. Ялта,
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ
РВУЗ „КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ”
(г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
45 (1)

Ялта
2014

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” от 24 сентября 2014 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 45. – Ч. 1. – 416 с.

Редакционная коллегия:

А. В. Глузман	**– профессор, доктор педагогических наук, академик НАПН Украины;**
Н. Я. Игнатенко	**– профессор, доктор педагогических наук;**
В. С. Заслуженюк	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Л. И. Редькина	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Г. Е. Гребенюк	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Н. В. Горбунова	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Е. В. Везетиу	**– кандидат педагогических наук;**
С. Д. Максименко	**– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;**
Т. С. Яценко	**– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;**
В. А. Семиченко	**– профессор, доктор психологических наук;**
А. В. Фурман	**– профессор, доктор психологических наук;**
Е. Ю. Пономарёва	**– профессор, кандидат психологических наук.**

Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой информации Министерства Юстиции Украины серия КВ № 15372-3944 ПР от 12.06.2009 г.

Утвержден Президиумом ВАК Украины как специализированное издание по специальности „Педагогика и психология” (Постановление № 1-05/4 от 14.10.2009 г.).

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования). Журнал зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

Рецензенты:

В. М. Ефимова	**– доцент, доктор педагогических наук;**
Н. В. Якса	**– доцент, доктор педагогических наук.**

© РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта), 2014 г.

Для заметок

Для заметок

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК 371.321

доктор педагогических наук., профессор Глузман Н. А.
Евпаторийский институт социальных наук
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ХАРАКТЕРИСТИКА АКСИОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье обоснованно содержание аксиологического компонента методико-математической компетентности будущих учителей начальных классов. Проанализировано содержание понятия «ценности». Очерчен эмпирический уровень исследования аксиологического компонента методико-математической компетентности студентов.

Ключевые слова: аксиологический компонент, ценность, методико-математическая компетентность, будущие учителя начальных классов.

Annatation. The content of axiological competence of future primary school teachers'of the methodical and mathematical competence is grounded in the article. The content of notion "value" is analyzed. The empiric research level of axiological components of students' methodical and mathematical competence is examined in the article.

Key words: axiological component, value, methodical and mathematical competence, future primary school teachers.

Введение. В основе направленности формирования ценностных ориентации людей, безусловно, лежат требования цивилизации. Любой исторический период, каждый конкретный этап в развитии государства характеризуется своей системой ценностей, определяется наиболее распространенной их иерархией, выступающей для индивида как норма, с которой он должен соотносить свои личностные потребности. Эти ценностные иерархии являются предметом постоянного интереса представителей разных научных дисциплин – педагогики, философии, социологии, психологии (В. Брожик, С.С. Бубнова, И.Г. Дубов, Н.И. Лапин, А.Х. Маслоу, Л.В. Сохань) – и определяют актуальность проблемы создания максимально универсальной модели ценностных ориентиров, проходящих через всю мировую культуру.

Социальные и профессионально-педагогические ценностные ориентации учителя, исследованные в работах педагогов В.В. Крыжко, Н.А. Ткачевой, Б.Г. Ананьева, Г.А. Заиченко, В.Н. Сагатовского, А.Г. Здравомыслова, В.Я. Ядова, являются своего рода генетическим основанием стратегических задач развития современного образования. Осмысление богатого наследства классики отечественной педагогики позволяет сделать вывод о гуманистической направленности ее сферы отношений. Специфика ценностных позиций педагогов усиливает личностную составляющую образования и позволяет увидеть качественное своеобразие педагогического процесса.

Следовательно, актуальность очерченной проблематики предопределяет **цель статьи** – обосновать содержательное наполнение аксиологического

компонента методико-математической компетентности будущих учителей начальных классов.

Изложение основного материала статьи. Исследования ценностей человека всегда были одним из важнейших объектов исследования философии, этики, социологии и психологии, что способствовало накоплению ценных достижений с целью эффективного решения этой проблемы в области педагогики. Поэтому глубинное изучение мировоззренческих факторов развития ценностных ориентаций будущих учителей начальных классов, как социальных личностей, находится в поле усиленного внимания научных работников, презентуя как теоретический, так и практический ее аспекты.

Как справедливо отмечает по этому поводу академик Национальной академии педагогических наук Украины Ольга Васильевна Сухомлинская, аксиологический подход выступает на современном этапе наиболее приоритетной воспитательной основой. Его значимость усиливается тем, что ценности являются социальной проблемой, которая приобретает сегодня острое, иногда даже трагическое звучание. Анализируя состояние разработки проблемы ценностей в воспитании молодежи, ученая пишет, что «в своей общности ценности рассматриваются, прежде всего, как категория морали в самом широком ее понимании» [1, с. 108].

Аксиологический компонент, обеспечивая направленность учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения на ценностное усвоение студентами содержания методико-математической подготовки, включает как мотивы, так и ценности, связанные с будущей профессией учителя начальных классов.

Б.Г. Ананьев, А.А Вербицкий, А.К. Маркова, В.П. Подвойский выделяют творческую мотивацию учебной и профессиональной деятельности. Исследователи отмечают наличие у каждого студента – будущего учителя начальных классов, а также у учителей-практиков специфической системы регулируемых мотивов, которая иерархически организована и имеет доминирующие и подчинённые мотивы. Наиболее значимыми являются познавательные мотивы и мотивы профессионально-творческих достижений. Мотивы социальной идентификации проявляютсякак стремление заслужить уважение родителей, учащихся, коллег, однокурсников. Личностно престижные мотивы влияют на процесс самореализации личности в профессиональной деятельности. Познавательные мотивы представлены как стремление к постоянному развитию своих знаний, направленности на изучение сложных теоретических и методологических проблем психологии и педагогики, на овладение конкретными педагогическими технологиями.

Исходя из этого, особый интерес представляют исследования, которые раскрывают аспект категории «ценность». Под ценностями принято понимать «представления общества в целом, убеждения и предпочтения людей, выражающиеся в их поведении. Ценности не берутся под сомнения, они служат эталоном, идеалом для всех людей» [2, с. 533]. А в педагогике ценности – это «качества и характеристики личности, которые должны быть достигнуты в результате образования» [3, с. 37].

Упомянутая проблематика нашла свое отражение не только в ракурсе педагогической теории, но и в философии образования, в частности в современных работах В.П. Андрущенко, И.Д. Беха,В.Г. Кременя, Б.С. Гершунского, А.Я. Кузнецовой.

Цикалов В. В. **РАСЧЕТ ВРЕМЕНИ ЭВАКУАЦИИ СТУДЕНТОВ И СОТРУДНИКОВ ИЗ ПОМЕЩЕНИЙ ТАВРИЧЕСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО** **355**

Шушара Т. В. **ВЫСШЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ ХАРЬКОВСКОГО И КИЕВСКОГО УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XIX ВЕКЕ** **362**

ПСИХОЛОГИЯ

Бугославская А. В. **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ КАК МОТИВАТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ** **367**

Дерябина Е. А. **ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ И ТИПОВ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ** **373**

Некрут Т. В. **ВВЕДЕНИЕ В ПРАКТИКУ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ** **380**

Сиренко А. С. **АРХЕТИП «СЕРДЦА» И ЕГО СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ** **389**

Шарбатов Э. А. **ПЕРЕЧЕНЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КОНФОРМИСТОВ** **397**

Тюрина Н. Г.	**КОЛЛЕКТИВНЫЙ СУБЪЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**	**302**
Фадеев В. И.	**АНАЛИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕСУРСНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ**	**310**
Филимоненкова Т. Н. Галлини Н. И.	**ОБЗОР СРЕДСТВ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ MICROSOFT VISUAL STUDIO 2013**	**316**
Филимонов С. П.	**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**	**321**
Фоминых Н. Ю.	**КОММУНИКАТИВНО-КОНСТРУКТИВНАЯ КОНЦЕПЦИЯ КОМПЬЮТЕРНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**	**327**
Хальметова Д.	**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**	**337**
Хрулёв А. Н.	**РОЛЬ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**	**341**
Хрулёва А. А.	**ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**348**

Известно, что для личности значимость культурных ценностей выступает мерой этической, эстетической, мировоззренческой, интеллектуальной, эмоциональной готовности не только познавать, но и изменять свой внутренний мир в соответствии с этими ценностями. В связи с этим, образование выступает как социокультурный процесс и включает привлечение личности к ценностям.

С культурологической точки зрения ценности во многом определяют профессиональный процесс. «Ценности не являются действительностью: ни физической, ни психической. Суть их состоит в их значимости, а не в их фактичности. Но ценности связаны с действительностью», – утверждает Генрих Риккерт. Эрих Фромм различает официальные и неофициальные ценности людей. Согласно его мнению, официальные, осознанные ценности становятся для людей идеологиями и действенно не мотивируют человеческого поведения. К таким ценностям относятся те, что составляют религиозную и гуманистическую традицию: вера, надежда, любовь, индивидуальность, сострадание, терпимость и т.д. Неосознанные ценности непосредственно определяют человеческое поведение. К ним можно отнести социальное положение, побуждающие чувства, собственность, потребление, развлечения и т.д. Разрыв между осознанными (неэффективными) и неосознанными (действующими) ценностями в духовном плане негативно влияет на личность, затрудняет достижение целей в профессиональном процессе. Существуют различные модели ценностей.

Анализ научной литературы, а также социологические исследования показывают, что со стороны студентов в настоящее время растут потребности в получении достойного образования, природа которых проявляется в органическом единстве с ценностями человека при наличии ценностно-смыслового отношения, глубокой личностной заинтересованности в этом виде деятельности. Для нас представляет интерес исследование такого аспекта, как ценностное отношение к профессиональной деятельности. По мнению И.Ф. Исаева, ценностное отношение к профессиональной деятельности проявляется через понимание и оценку целей и задач профессиональной деятельности, осознание ценности профессиональных знаний, отношений и удовлетворенность трудом [4]. В контексте данного исследования к ценностному отношению к профессиональной деятельности можно отнести следующие компоненты: ценности-средства, ценности-отношения, ценности-качества.

Ценности-средства – это три взаимосвязанные подсистемы: собственно профессиональные действия, направленные на решение профессионально-образовательных и личностно-развивающих задач; коммуникативные действия, позволяющие реализовать личностно- и профессионально ориентированные задачи (технологии общения); действия, отражающие субъектную суть специалиста и являющиеся интеграционными по своей природе, поскольку объединяют все три подсистемы действий в единую аксиологическую функцию. Группа ученых под руководством В.А. Сластенина и И.Ф. Исаева разделяет ценности-средства на следующие группы: ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания [5].

Ценности-отношения обеспечивают специалисту целесообразное и адекватное построение профессионального процесса и взаимодействие с его субъектами. Отношение к профессиональной деятельности не остается

неизменным, зависит от успешности действий специалиста, от того, насколько удовлетворяются его профессиональные и личные нужды. Ценностное отношение к профессиональной деятельности, которое определяет способ взаимодействия специалиста с коллегами, клиентами, отличается гуманистической направленностью. В ценностных отношениях в равной степени значимо отношение специалиста к себе как к профессионалу и личности [5, с. 106].

В иерархии профессиональных ценностей, как отмечают В.А. Сластенин и И.Ф. Исаев, наиболее высокий ранг имеют ценности-качества, поскольку именно в них через их интериоризацию проявляются личностно-профессиональные характеристики специалиста. К таковым относятся многочисленные и взаимосвязанные личностные, статусно-ролевые и профессионально-деятельностные качества. Эти качества являются производными от уровня развития определенных способностей: прогностических, коммуникативных, креативных (творческих), интеллектуальных, рефлексивных и интерактивных. Ценности-отношения и ценности-качества могут не обеспечить необходимый уровень осуществления профессиональной деятельности, если не будет сформирована и усвоена еще одна подсистема – подсистема ценностей-знаний [5, с. 106].

Таким образом, названные группы ценностей, порождая друг друга, образуют аксиологическую модель, которая проявляется в том, что ценности-цели определяют ценности-средства, а ценности-отношения зависят от ценностей-целей и ценностей-качеств и др., т.е. они функционируют как элементы единой аксиологической системы. Данная модель может быть носителем критериев принятия или непринятия производимых или создаваемых профессиональных ценностей.Она характеризует тональность культуры, обуславливая избирательный подход и к ценностям, имеющихся в истории того или иного народа, и в новых произведениях человеческой цивилизации. Как считают В.А. Сластенин и И.Ф. Исаев, аксиологическое богатство профессионала обеспечивает эффективность и целеустремленность отбора и прироста новых ценностей, их переход в мотивы поведения и профессиональные действия [5, с. 107].

Созвучными этим позициям являются взгляды известного украинского исследователя-педагога И.Д. Беха. В своих трудах он высказывает чрезвычайно важное мнение о том, что «формирование личности ребенка – это творение воспитателем и воспитанником сложного духовного явления, которое появляется как результат направленной педагогической организации внешнего мира на развитие ребенка, охватывающий все уровни системы детского развития (индивидуальный, этический, возрастной, социальный)»[6, с. 5].

В области школьного начального образования А.Я. Савченко выделяет такие группы ценностей: *гуманистические:* ребенок как главная педагогическая ценность и педагог, способный к ее развитию, социальной защите, сохранению индивидуальности; *гуманистические ценности образования*, которые предполагают изменение авторитарно дисциплинарной модели обучения на личностно ориентированную; *школьного образования* как условия выживания человека, предусматривающие формирование экологического мышления и обеспечение адаптивных функций; *ценности обновленного образования*, влекущие за собой частое использование слов: человек, духовность, образованность, индивидуальность, национальная и

Рытова К. В. **ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** **243**

Рокотянская Л. О. **КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СОЦИАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ** **247**

Саргсян М. Г. **ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ АРМЯН КРЫМА** **252**

Симакова Э. С. **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПОВ СОЦИАЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА** **257**

Синицын Т. Б. **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВИЗАНТИЙСКОГО ОБЩЕСТВА** **263**

Скрябина Т. О. **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕРСОНАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ** **268**

Таран В. Н.
Дерябина В. А. **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ** **273**

Тимиргалеева Р. Р.
Лукьянова Е. Ю. **ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ КУРОРТНО-РЕКРЕАЦИОННОГО КОМПЛЕКСА** **281**

Топольник Я. В. **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ** **290**

Трофименков Я. Н. **СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ЮРИСТА»** **298**

Горобец Д. В.	**ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК ОСНОВА СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ**	**180**
Давкуш Н. В.	**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**	**188**
Деснова И. С.	**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**193**
Комурджи Р. З.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН**	**201**
Масаев М. В.	**ФЕНОМЕН ХОЛИСТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ НАУКИ В РАКУРСЕ ПРОБЛЕМ МЕТААНТРОПОЛОГИИ**	**206**
Паринова Г. К. Якса Н. В.	**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МОДЕЛИ, ПРИНЦИПЫ**	**212**
Пулина А. А.	**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ**	**221**
Раскалинос В. Н.	**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**	**227**
Ратовская С. В.	**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**236**

общечеловеческая культура, здоровье, выбор, ответственность, вариативность, толерантность [7]. В книге «Воспитательный потенциал начального образования» ученая отмечает то, что трудности в принятии частью учителей ценностей личностно ориентированной педагогикипредварено острыми противоречиями их жизненных ценностных ориентаций. В современных условиях значительная часть педагогов, особенно молодых, чувствуют крах ценностей, которые связаны с утверждением себя в обществе, в социуме, сложностью удовлетворения потребностей профессионального саморазвития через слабую материальную обеспеченность учебного процесса и своих жизненных и профессиональных запросов. Вот почему исключительно важными являются позитивные изменения в социальной, экономической и методической поддержке учителей государством, местной властью, обществом, СМИ [7, с. 26].

Разделяя обеспокоенность автора, в то же время мы считаем, что, современный педагогический подход к ребенку ставит перед учителем начальной школы высокие требования относительно морально ценностного содержания и уровня его профессиональной компетентности. В структуре профессионально педагогической подготовки будущего учителя начальных классов ценности занимают ключевое место, являясь основой, на которую опираются все другие компоненты системы профессиональной компетентности. Относительно содержания аксиологического компонента методико-математической компетентности будущих учителей, то он может быть определен как осознание и принятие студентом таких ценностных ориентаций как: 1) гуманистические ценности учебного процесса; 2) ценности педагогической фасилитации – позитивного влияния учителя на учеников с целью установления эмоционально благоприятной атмосферы, установления позитивных ценностных субъект-субъектных отношений в учебном процессе, стимулирование и поддержка у учащихся потребности в самостоятельной производительной деятельности; 3) ценностные ориентации относительно построения позитивной общественно и личностно значимой модели «Я – профессиональное», ценностное отношение к профессиональному идеалу учителя начальных классов; 4) ценностные ориентации относительно построения личностно значимой собственной «концепции» деятельности – принятия ценности «цели обучения математике младших школьников» и «математическая компетенция младшего школьника», которые сформированы в Государственном стандарте начального общего образования, принятия ценности «содержание» (методико-математические знания начального курса математики); принятие ценности «методы» (традиционные и инновационные технологии обучения математике младших школьников); принятие ценности «средства» (система дидактичных средств в учебном процессе начальной математики, мониторинговой системы оценки качества математической компетенции младшего школьника).

Резюмируя изложенное, обобщим: ценностные ориентации будущего учителя начальных классов, связанные с методико-математической подготовкой,выражаются в эмоциональном отношении к будущей деятельности, которая определяется представлениями студентов о профессиональной компетентностной деятельности учителя по обучению младших школьников математике; личным принятием собственных способностей и возможностей осуществлять профессиональные функции и

решать методико-математические проблемы в учебно-воспитательном процессе; пониманием уровня своей математической и методической подготовки (теоретической, практической, научно-исследовательской), осознанием своей роли и назначения, умениями выбирать целевые и смысловые установки для профессиональных действий, поступков, решений (см. табл.1).

Таблиця 1

Содержание аксиологического компонента в структуре методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов

Математическая составляющая	Дидактико-методическая составляющая	Научно-исследовательская составляющая
– интерес к профессиональной деятельности, который характеризует потребность личности в знаниях, в овладении новыми способами деятельности; – стремление к достижениям в учебно-профессиональной деятельности; стремление к признанию успеха в освоении теоретических и методологических знаний, необходимых для реализации себя в учебно-педагогической деятельности; – мотивы социальной идентификации; – личностно-профессиональные мотивы; – познавательные мотивы; ценности-цели концепции «Я-профессиональное», как совокупность конкретных качеств личности, необходимых для творческого овладения и проявления технологии педагогической деятельности; – ценностное отношение к профессиональному идеалу учителя начальных классов.	– мотивы профессионально-творческих достижений; – ценности как средство реализации концепции педагогического мышления, педагогического общения и поведения, педагогических технологий; – ценностное отношение к конструированию педагогического процесса; – ценности целей профессиональной деятельности; – «деятельность-концепция», которая содержит представления о функциях и видах профессионально педагогической деятельности, о педагогической технологии, которая фиксирует идеи системного, целостного подходов к организации педагогического процесса обучения младших школьников математики.	– научно познавательная мотивация; – ощущение радости открытия, увлеченности педагогическим поиском; – ценностное отношение к научному исследованию педагогической деятельности; – ценность принятия и осмысления интеграционных компонентов профессиональной деятельности; – ценностное отношение к компетентностной модели учителя начальных классов
Прогнозируемый результат – сформированность у будущего учителя начальных классов аксилогического компонента методико-математической компетентности, который определяется через: осознание и принятие студентом гуманистических ценностей в учебном процессе; ценностные ориентации в контексте построения позитивной и личностно значимой модели «Я – профессиональное»; ценностное отношение к компетентностной модели учителя начальных классов.		

В работах С.И. Архангельского [8] раскрывается ряд противоречий, свойственных периоду студенчества: между сравнительно невысокой

Везетиу Е. В. **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ** **122**

Вишневский В. А. **«ПОЧАТОК» – ПЕРВАЯ КНИГА СПИРИДОНА ЧЕРКАСЕНКО ДЛЯ НАРОДНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ЕЕ СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ** **126**

Вожегова Т. В. **СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ** **131**

Воротцева Е. А. **ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРЫ АНГЛИЙСКОГО ДЕКАДАНСА НА ОСНОВЕ РОМАНА М. КОРЕЛЛИ «СКОРБЬ САТАНЫ» И ПЬЕСЫ О. УАЙЛЬДА «САЛОМЕЯ»** **136**

Габеркорн И. И. **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** **142**

Ганина А. В. **РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА „ТРУД” В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ** **147**

Гирлин С. К.
Герасименко А. П. **МОДЕЛИРОВАНИЕ ОПТИМАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЗНИКАЮЩИХ КОНТИНУАЛЬНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ** **154**

Головань Т. М. **ОРГАНИЗАЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК В КРЫМУ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА** **161**

Гордиенко Т. П.
Кузнецова О. Ю. **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ** **172**

Бажан З. И.	**РОЛЬ ПРИЕМА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ**	**68**
Бажан С. В.	**ГЛАДИАТОРСКИЕ БОИ**	**74**
Байкачёва Е. В.	**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ**	**77**
Белова Я. Ю.	**ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН И ТЮРКОВ КАК ИСТРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН**	**83**
Бильдина М. А.	**ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРИЕВ, ПОКАЗАТЕЛЕЙ И УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**89**
Білюнас А. В.	**ВИСНОВКИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**	**96**
Бондаренко Н. С.	**ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА, ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ТРАДИЦІЙНОЇ КОЗАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ**	**100**
Бубнова А. А.	**ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**	**107**
Бузинская Я. М.	**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ**	**113**
БуреньС. А.	**УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ В РАЗВИТИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ**	**116**

социальной значимостью учебно-познавательной деятельности студента в вузе и многофункциональной будущей профессионально педагогической деятельностью; между относительной свободой в организации самостоятельной умственной деятельности и необходимостью иметь жесткий, четкий, рациональный порядок в своей учебной деятельности; между большими психолого-физиологическими возможностями и малым личностным опытом.

Учитывая эти противоречия студенческого возраста, при организации экспериментальной работы в рамках нашего диссертационного исследования «Система формирования методико-математической компетентности будущих учителей начальных классов» [9],мы допускали, что на формирование аксиологическогокомпонента методико-математической компетентности будущих учителей начальных классов значительно влияют все составные обучения в вузе, но важнейшей составляющей учебного процесса является учебно-познавательная деятельность студентов, направленная на овладение и усвоение теоретических и практических знаний, форм, методов и технологий, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Подготовительный этап экспериментального обучения направлен на формирование ценностно-мотивационной сферы личности студента-первокурсника. В процессе этого этапа проходит становление профессионально педагогической направленности будущих педагогов, которая сориентирована на раскрытие представлений о содержании и характеристике будущей профессии учителя начальных классов, но основное, формируется образ компетентного учителя.

На важности процесса моделирования структуры образа идеального учителя, на стадии самоопределения личности акцентируют внимание академик-секретарь Национальной академии педагогических наук Украины Н.Б. Евтух и его ученики (С. Корчински, Т.И. Пагута, Ю.В. Пелех, Л.Р. Пелех), которые проводили научные исследования в этой области. В частности, Станислав Корчински справедливо отмечает: «Черты идеального учителя предопределяют наивысшую степень позитивного образовательного и воспитательного влияния. В процессе профессиональной подготовки необходимо с помощью методов гибкого моделирования формировать в сознании студентов идеальный образ учителя как эталон действий, поведения, регулятор самоусовершенствования и установки, содействующие развитию педагогической рефлексии» [10]. Раскрывая вопрос онтогенеза формирования в сознании студентов образа идеального учителя, польский исследователь делает такие выводы:

а) у детей младшего возраста (от 7 до 10 лет) создается конкретный по характеру не дифференцированый образ учителя. Учитель для них является воплощением добра (жизненного блага) или зла. В конце этого возрастного этапа детихотят, чтобы учитель был справедливым и хорошо учил;

б) в возрасте от 11 до 15 лет у детей формируется более дифференцированное понимание структуры личности учителя, которая отличается физическими, моральными, умственными чертами и профессиональными характеристиками. Особое внимание воспитанники обращают на внешний вид (опрятная, чистая одежда), черты характера (доброта, справедливость, терпеливость, снисходительность, юмор, энергичность, образованность, интеллигентность и забота о детях);

в) в юношеском возрасте образ учителя отвечает основным критериям представления о нем у взрослых. В высказываниях молодежи наиболее важными для учителя являются и особенности характера, и профессиональные способности. Среди черт характера важнейшими считаются справедливость и терпеливость, самообладание, добродушие, снисходительность, искренность и последовательность. Обращает внимание молодежь и на профессиональные способности, на высокую общую культуру, образование, педагогические умения, знания психологии [10].

По мнению Станислава Корчевски, типичными особенностями, которым отдают приоритет будущие учителя в процессе формирования представления об образе идеального учителя, являются следующие:

– когнитивный стиль, глубокие и всесторонние, общие, предметные, психолого-педагогические знания, уверенная ориентация во всех областях общественно-исторической жизни, широкое мировоззрение.

– нравственность – комплекс свойств личности, который предполагает сознательное соблюдение всех принятых современных норм поведения в обществе, является основой волевого и позитивного характера.

– общественный гуманизм, проявляющийся в виде эмоционального отношения, справедливого оценивания и уважения к каждому человеку, оказанию ему бескорыстной помощи и поддержки в его всестороннем развитии, обеспечении работой и соответствующим благосостоянием; важным также есть виденье человека как наивысшей ценности жизни [10].

Следовательно, самоопределение в период раннего юношества характеризуется активностью процесса формирования профессиональной направленности в контексте становления основного ее содержания и понятийной сферы в сознании студентов – будущихучителей начальных классов. При таких условиях зарождение субъективного отношения будущих учителей определяется объективными связями личности с профессией учителя, что образовались на этот момент времени и, как было отмечено, сориентированные на формирование образа идеального учителя. Такие образования могут приобретать значимость или предварять избирательно негативное отношение к отдельным аспектам педагогической деятельности.

Формирование аксиологического компонента является доминирующим у студентов на 1-2 курсе. В этот период студенты усваивают такие теоретические дисциплины с циклов профессиональной и практической подготовки как «Введение в специальность», «Педагогика (общая)», «Психология (общая)», «Дидактика», «Возрастная психология», «Математика», «Педагогические технологии в начальной школе» и начинают изучать «Методику обучения математики в начальной школе».

Основными методическими средствами формирования аксиологического компонента методико-математической подготовки на подготовительном этапе экспериментального обучения являются ситуации: самопознания и саморефлексии на проблемных лекционно-дискуссионных занятиях; в процессе решения методико-математических задач аналитического типа, деловых игр, тренингов, творческих психолого-педагогических презентаций; при выполнении заданий самостоятельной работы с элементами научно-исследовательской деятельности. Работая со студентами экспериментальной группы, мы делали акценты на развитие умений целеполагания (в каждом виде деятельности определяется цель, место ожидаемых результатов в будущей

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Глузман Н. А.	**ХАРАКТЕРИСТИКА АКСИОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**	**3**
Горбунова Н. В. **Сыпченко В. И.**	**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**14**
Редькина Л. И.	**СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН РЕГИОНАЛЬНОГО УРОВНЯ**	**21**
Редькина Л. И. **Заслуженюк В. С.**	**ПОЛИЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**24**
Аджиева Л. С.	**ЯЛТИНСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УЧИЛИЩЕ В 1940–60-Е ГГ.**	**33**
Акімченкова К.	**ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ЛАБОРАТОРІЇ В ЕПІСТОЛЯРІЮ М. КОЦЮБИНСЬКОГО, ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА В. СТЕФАНИКА**	**41**
Алимасова Д. П.	**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ТУРИЗМУ**	**46**
Атаманская К. И.	**ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**	**56**
Ашиков О. Л.	**РОЛЬ ПЕРВОГО КРЫМСКОГО КРАЕВОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В СОБЫТИЯХ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В КРЫМУ 1918 ГОДА**	**64**

7. *Шарбатов Э. А. Перечень основных ценностей в аксиопсихологии // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2013г. – Серія: педагогіка і психологія. Випуск 41. Частина 1. – С. 113-119.*

8. *Шарбатов Э. А. Ценностная логика Г. Д. Левина // Культура народов Причерноморья. – 2013г. – №246. – С. 165-168.*

9. *Якимович А. К. «Свой-чужой» в системах культуры // Вопросы философии. – 2003. – №4. – С. 48-60.*

References:

1. *Big Psychological Dictionary, edited by B. G. Mescheriakov, V. P. Zinchenko. – Snt. Petersburg: Prime – YEVROZNAK, 2007. – 672,[6] p.*

2. *Karpenko Z. S. Axiopsychology of the personality. – Kiev: Society "International Financial Agency", 1998. – 220 p.*

3. *Kondratyev M. Y., Ilyin V. A. ABC of a social practical psychologist. – Moscow: PER SE, 2007. – 464 p.*

4. *Psychology A-Z: dictionary-reference / Translated from English by K. S. Tkachenko. – MFAIR – PRESS. 1999. – 448 p.*

5. *Sharbatov E. A. The meaning of the intercategorical structure value in axiopsychology // Problems of modern pedagogical education. – 2013. – Series: Pedagogics and Psychology. Issue 41. Part 3. – P. 368-375.*

6. *Sharbatov E. A. To the point of new categories in axiopsychology // «Days of science at the philosophical faculty – 2013» materials of reports and speeches. – 2013. – P. 209-211.*

7. *Sharbatov E. A. Enumeration of the main values in axiopsychology // Problems of modern pedagogical education. – 2013. – Series: Pedagogics and Psychology. Issue 41. Part 1. – P. 113-119.*

8. *Sharbatov E. A. Logics of values of G. D. Levin // The culture of the peoples of the Black Seaside. – 2013. – №246. – P. 165-168.*

9. *Yakimovich A. K. «One's people-strangers» in the systems of culture // The points of Philosophy. – 2003. – №4. – P. 48-60.*

профессиональной деятельности); планирование своей деятельности (на каждом занятии учебная деятельность планируется по инициативе преподавателя совместно со студентами; при выполнении самостоятельной работы, ее планирование студентом обязательно); усвоение рациональных способов самостоятельной учебной и научно-исследовательской деятельности (использование указаний, рекомендаций, инструкций к разным видам работы по учебной, методической и научной литературе).

Слушая лекции по курсу «Вступление в специальность», будущие учителя начальных классов имели возможность обогатить свой педагогический словарь такими понятиями, как: «педагогическое мастерство», «профессионализм педагога», «педагогическая техника», «квалифицированный специалист», «компетентность», «компетенция», «профессиональная компетентность», «профессионализм», «педагогическая система», «педагогическая технология», «педагогическая культура», «педагогическая деятельность» и др., которые связаны с понятийным полем категории методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов. Учебно-педагогические ситуации строились так, чтобы обеспечить «вхождение» студентов в мир педагогической профессии.

Особенную значимость для формирования аксиологического компонента методико-математической компетентности имеет профессиональный идеал педагога. На лекционных занятиях первого курса часто использовался прием – выступление «студентов-экспертов» с конспектом статьи, аннотацией, рекламой, презентацией, театрализацией книги, журнальной или газетной статьи, сочинением («Учитель, перед именем твоим...», «Школа XXI ст.», «Каким я представляю себе образ идеального учителя?», «Быть или казаться профессионалом?», «Не смейте забывать учителей ...», «Радости и трудности учительской профессии» и др.).

В нашем исследовании особенное значение отводилось как формам организации учебной деятельности студентов, так и непосредственно предметному материалу, который способствует формированию всех составных видов компетентности аксиологического компонента методико-математической компетентности учителя начальных классов – математической, дидактико-методической и научно-исследовательской – через систему методико-математических задач, которые реализованы на содержании дисциплины «Математика». С этой целью на подготовительном этапе экспериментальной работы применялась такая последовательность методико-математических задач.

1) Осознание связи теоретических принципов начального курса математики (дисциплина «Математика») с методикой обучения математики младших школьников и другими науками (в частности, с психологией, дидактикой, логикой);

*Например***.** Запишите с помощью буквенной символики коммутативный закон сложения (если необходимо, обратитесь к учебнику «Математика»). В каком виде данный закон предлагается рассмотреть младшим школьникам? Сравните его формулировку в различных учебниках математики. Какое название имеет данный закон в каждом учебнике?

2) Формирование у студентов умения составлять системы вопросов поискового характера, организовывать деятельность учеников так, чтобы они

использовали приемы умственной деятельности: анализ, синтез, обобщение, и др.;

Например. Найдите в учебниках по математике для начальной школы задания, направленные на непроизвольное запоминание табличных случаев умножения с использованием приемов сравнения, анализа и синтеза, классификации, обобщения.

3) Учет психологических закономерностей процесса усвоения учениками математических знаний.

*Например***.** Математическое понятиеможно считать сформированным в том случае, если учащийся действует не формально, а сознательно. Осознанномуусвоению понятий способствуют «провокационные» задачи. В частности, предлагались такие виды задач: рассмотрение различных точек зрения (с кем ты согласен?); ошибочное утверждение; ошибочное решение задачи, неправильный способ действия; анализ дидактичного материала, который не позволяет успешно справиться с заданием без осознанного выполнения всех действий.

Какой вид «провокационной» задачи используется учителем в таком упражнении? С какой целью? Вставь в «окошки» знаки >, <, =, чтобы получились правильные записи:

201·4 201+201+201+201 9·5 9+9+9+9+9

6·4 6+6+6+7 8·6 8+8+8+8+6+8

Итогом работы по формированию аксиологического компонента методико-математической компетентности у будущих учителей начальных классов является качественное смещение эмоционально ценностных мотивов студентов на ценностно-смысловые: осознание важности профессии учителя начальных классов, перспективно личностного развития, самовыражения и самореализации в педагогическом процессе, творческого отношения к овладению математическими, дидактико-методичними и научно исследовательскими знаниями и умениями. Студенты научились рассуждать о статусе педагогической науки и ее научном аппарате; приобрели умение ведения дискуссии по педагогическим проблемам методико-математической подготовки младших школьников.

Прогнозируя стратегию последующих инновационных изменений в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы, необходимо предусматривать усиление культурологической направленности обучения и воспитания. Именно такой подход должен обеспечить виденье перспектив развития педагогической области знаний, где главной является гармония, справедливость, толерантное поведение в поликультурной и межкультурной среде; способность к саморазвитию и самообразованию; направленность на поиск оптимистично творческого смысла жизни.

Литература:

1. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1 (4). – С. 105–111.

2. Хоруженко К.М.Культурология. Энциклопедический словарь. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.– 134 с.

3. Полонский В.М.Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая шк., 2004. – 512 с.

4. Исаев И.Ф. Ситников М.И.Творческая самореализация учителя: культурологический подход: учеб. пособие. – М.:Белгород: Изд-во БГУ, 1999. – 244 с.

5. **Уравнивание** – это психологическая ценность равенство [7, с. 115], искажённая под влиянием ценность межкатегориальной структуры распутство [5, с. 371]. Конформистов привлекает выбор данной ценностной ориентации не возможностью сформировать своё общество, а перспективой не подчиняться социальным нормативам, но при этом быть принятыми обществом и пользоваться признанием. Они требуют признания не за то, как оправдана принятая ответственность, а лишь за то, что её доверили именно им. А для утверждения своих социальных привилегий, такие приспособленцы регулярно злоупотребляют своей ответственностью ради унижения и умаления чужих достижений перед обществом.

6. **Обязательство** – это психологическая ценность ответственность [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры лень [5, с. 371]. Для идеалистов свобода обусловлена уровнем ответственности, на которую они заслуживают. Конформисты же, чьи субъективные убеждения требуют уклонения от ответственности, не чувствуют себя свободными и воспринимают условия свободы через призму непонимания, как принуждение. Т. е. ложным стремлением освободиться является как раз злоупотребление этими условиями. Если выполненный идеалистом долг – это предмет его гордости, то конформист будет стремиться оскорбить заслуги сотрудников принуждением их к выполнению тех же норм, показывая этим самым, что чужие достижения – это, на самом деле, его заслуга. Конечно, существенный вред достойным представителям своей ценностной ориентации подобными унижениями приспособленцы могут причинить только при регулярном их повторении, т. к. идеалы трудящихся – ценности всегда объективные.

Выводы. В статье представлен перечень моделей деструктивного искажения только основных ценностей. Сложные ценности, такие как счастье, сила, красота, могут включать в себя до шести основных ценностей и, безусловно, они более сложны для восприятия и постижения. Искажение же их концептов бывает крайне трудно проанализировать даже в рамках научных исследований психологов и философов. Поэтому дальнейшие исследования психологических ценностей в рамках аксиопсихологии могут пролить свет на многие парадоксальные вопросы в психологии личности.

Литература:

1. Большой психологический словарь под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672, [6] с.

2. Карпенко З.С. Аксіопсихологія особистості.- К.: ТОВ “Міжнародна фінансова агенція”, 1998. - 220 с.

3. Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика. – Москва: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.

4. Психология А-Я: словарь-справочник / Перевод с английского К.С. Ткаченко. – МФАИР – ПРЕСС. 1999. – 448с.

5. Шарбатов Э. А. Значение ценностей межкатегориальной структуры в аксиопсихологии // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2013г. – Серія: педагогіка і психологія. Випуск 41. Частина 3. – С. 368-375.

6. Шарбатов Э. А. К вопросу о новых категориях в аксиологии // «Дні науки філософського факультету – 2013» матеріали доповідей та виступів. – 2013. – С. 209-211.

1. **Убийство** – это психологическая ценность самоотверженность [7, с. 114], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры злоба [5, с. 371]. Приспособленец, относящийся к этой ценностной ориентации, крайне болезненно воспринимает перспективу расстаться с личными идеями и мечтами ради непонятых установок и планов ещё даже не сформированного коллектива. Но ради формального оправдания принятой ответственности, такой представитель находит и осуждает тех, кто ещё менее чем он соответствуют этой нормативной ценности, накладывая эту установку на представителей «чужих» культур [9, с.60], которые никак не могут ей соответствовать. Такая деятельность несёт характер символического откупа от собственных испытаний.

2. **Пытка** – это психологическая ценность сострадание [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры сладострастие [5, с. 371]. Идеалист, который не выдержал силу душевных переживаний в определённых жизненных условиях, стремится повторить ситуацию, чтобы впоследствии пройти испытание. Конформист же ищет способы уходить от даже нормативных трудностей, но ради самоутверждения нуждается в причинении боли, прежде всего, душевной, конструктивно настроенным личностям. Это позволяет ему чувствовать себя не самым слабым представителем своей культуры. Радость, которую доставляет ему такое вредительство трудно понять при поверхностном анализе его мотивов. Однако неспособность осознать всю полноту причиняемого морального ущерба делает получаемое удовлетворение лишь ситуативным и вынуждает такого конформиста издеваться над другими регулярно (сериями).

3. **Фанатизм** – это психологическая ценность принципы [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры зависть [5, с. 371]. Конформист, принявший принципы данной ценностной ориентации, не отличается объективным их пониманием и зачастую даже не разделяет их. Но это вовсе не значит, что в основе его действий нет мотивов: высокого уровня энтузиазм проявляется в накладывании тех же кодексов для осуждения особенностей организации «чужих» обществ и культур [8, с.60], только вместо стремления выделится, в данном случае акцентируется зависть к чужим достижениям. Бескомпромиссный в осуждении непонятого, такой конформист способен простить несоблюдение установок своей культуры лишь себе самому [5, с. 371].

4. **Опустошение** – это психологическая ценность очищение [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры алчность [5, с. 371]. Конформистам обычно не свойственно расставаться с привычными излишествами и благами. Если же им и приходится это сделать, то это вовсе не приводит к оптимизации использования средств на пути к постижению принятых ими целей – средства всё равно используются не по назначению. Конформистов дезадаптирует страх перед тяжестью бесцельных для личных интересов общественных нормативов и ревность в виде стремления лишить необходимых средств тех, кто умеет ими довольствоваться. И они вводят других людей в то же состояние опустошения, в котором очутились сами. Это позволяет субъектам временно почувствовать, что проявления конформности не заставили их отстать от норм больше, чем другие. Этот процесс бесконечен, как и сама жажда обогащения.

5. Сластенин В. А.Качество образования каксоциально-педагогический феномен //Педагогическое образование и наука, 2009. – № 1. – С. 4–11

6. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходинки до духовності : наук. вид. – К.: Либідь, 2006. – 270 с.

7. Савченко О. Я.Виховний потенціал початкової освіти : посіб. для вчителів і методистів почат. навчання. – К.: Богданова А.М., 2009. – 226 с.

8. Архангельский С. И.Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. школа, 1980.– 368 с.

9. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. … д-рапед. наук. – Луганськ: Державний заклад „Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка”, 2011. – 44 с.

10. Корчинськи С. Моделювання структури образу ідеального і реального вчителя на рівні сукупних уявлень у різних суб’єктів педагогічної взаємодії: автореф. дис. … д-ра пед. наук.– Київ: Київський ун-т ім. Т.Г.Шевченка, 1998. – 32 с.

References:

1. Suhomlins'ka O. V. Cinnosti u vihovanni ditej ta molodi: stan rozroblennja problemi // Pedagogika i psihologija. – 1997. – № 1 (4). – S. 105–111.

2. Horuzhenko K.M.Kul'turologija. Jenciklopedicheskij slovar'. – Rostov-na-Donu: Feniks, 1997.– 134 s.

3. Polonskij V.M.Slovar' po obrazovaniju i pedagogike. – M.: Vysshaja shk., 2004. – 512 c.

4. Isaev I.F. Sitnikov M.I.Tvorcheskaja samorealizacija uchitelja: kul'turologicheskij podhod: ucheb. posobie. – M.:Belgorod: Izd-vo BGU, 1999. – 244 s.

5. Slastenin V. A.Kachestvo obrazovanija kaksocial'no-pedagogicheskij fenomen //Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka, 2009. – № 1. – S. 4–11

6. Beh I. D. Vihovannja osobistosti: Shodinki do duhovnosti : nauk. vid. – K.: Libid', 2006. – 270 s.

7. Savchenko O. Ja.Vihovnij potencial pochatkovoї osviti : posib. dlja vchiteliv i metodistiv pochat. navchannja. – K.: Bogdanova A.M., 2009. – 226 s.

8. Arhangel'skij S. I.Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye osnovy i metody. – M.: Vyssh. shkola, 1980.– 368 s.

9. Gluzman N. A. Sistema formuvannja metodiko-matematichnoї kompetentnosti majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv: dis. … d-raped. nauk. – Lugans'k: Derzhavnij zaklad „Lugans'kij nacional'nij universitet im. Tarasa Shevchenka”, 2011. – 44 s.

10. Korchins'ki S. Modeljuvannja strukturi obrazu ideal'nogo i real'nogo vchitelja na rivni sukupnih ujavlen' u riznih sub’єktiv pedagogichnoї vzaєmodiї: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk.– Kiїv: Kiївs'kij un-t im. T.G.Shevchenka, 1998. – 32 s.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор,
руководитель Института педагогики,
психологии и инклюзивного образования Горбунова Н. В.
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики Сыпченко В. И.
Донбасского государственного университета

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обновление структуры и содержания дошкольного образования, гуманизация его целей и принципов предъявляют повышенные требования к профессиональным и личностным качествам современного педагога (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Глузман, Л. Петухова, А. Савченко). Важным аспектом педагогической деятельности становится углубленное самопознание, педагогическая рефлексия, способность творчески изменяться в соответствии с вызовом времени и собственного потенциала, открытость инновациям, гибкость, способность учиться на протяжении жизни, эмоционально-волевая устойчивость, умение снимать внутреннее напряжение в стрессовой ситуации, адекватная оценка собственных достижений и просчетов.

Это предполагает изменения в содержании профессиональной подготовки и переподготовки специалистов в сфере дошкольного образования, которые должны отвечать современным жизненным реалиям, классическим и современным научным достижениям, согласовываться с содержанием базового компонента как дошкольного образовательного стандарта, учитывать ряд условий, в частности таких, как:

• усиление связей с реальной жизнью;

• интеграции всех составляющих содержания образовательного стандарта с целью формирования у ребенка дошкольного возраста целостной картины мира, элементарных форм научного мировоззрения;

• определение необходимого соотношения и представленности в содержании дошкольного образования информации общей и специальной направленности, связанной с навыками практической жизни и элементарными «предметными» знаниями.

Системообразующим фактором формирования единого дошкольного образовательного пространства как целостной системы, которая создает необходимые условия для взаимного обогащения всех субъектов системного взаимодействия и возникновения новых, интегративных качеств системы в целом, являются научные методологические основы отечественной науки и практики дошкольного образования. Интеграция является не простым множеством национальных дошкольных образовательных систем, не сложением, не наложением одной на другую, а взаимодействием субъектов, добровольным партнерством равных субъектов, фактором усиления специфических связей и отношений между регионами страны, направленных на расширение возможностей оптимального развития личности. Создание

сладострастие [5, с. 371]. Конформисты этой категории отличны эгоистичностью, капризны и расположены к потребительству. От детей их отличает только мастерская придирчивость к, средствам реализации данной ценности. Как и любые другие конформисты, они не способствуют развитию своей личностной культуры. Но свои личностные особенности они исследуют по качеству, направленного к ним, отношения окружающих. Чувство индивидуальности, присущее любому индивидуалисту, они компенсируют осуждением коллективистских черт расположенных к ним людей.

3. **Жажда** – это психологическая ценность любопытство [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры зависть [5, с. 371]. Как и для любого индивидуалиста, цели и мотивы конформистов этой культуры сопряжены с получением новых эмоций. Но они бывают не в силах расставаться с постигнутыми мечтами и так же легко забывать раскрытые секреты, как более сильные духом идеалисты их культуры, и, в отличие от идеалистов, их исследовательские тенденции сопровождаются завистью к объектам их любопытства. Для социального человека могут быть просто непонятными поводы для их зависти: ведь её вызывают не чьи-то социально признанные ценности, как материальные средства, или статус, а особенности эмоционального отношения людей к вещам, пусть даже негативным или нейтральным, но стимулирующим чьё-то личностное развитие.

4. **Хищение** – это психологическая ценность утончённость [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры алчность [5, с. 371]. В отличие от идеалистов, конформисты-индивидуалисты не в силах остановиться в эксплуатации средств, которые единожды испытывают. Что и говорить, такая «дегустация» не только не обогащает их жизненный опыт, но, к тому же, притупляет способность анализировать, незаменимую в их развитии. Искомых эмоций они не получают и пытаются компенсировать качество объёмом. Такое отношение к вещам нельзя назвать консервативной привычкой, т.к. в его основе по-прежнему лежит стремление исследовать окружающий мир, сопряжённое с нежеланием отказываться от изученного.

5. **Изоляция** – это психологическая ценность одиночество [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры праздность [5, с. 371]. Если идеалисты этой культуры могут абстрагироваться от общества, чтобы проанализировать своё отношение к людям и найти индивидуальный подход к вещам, то конформисты таким же способом избегают и отношений, которых боятся, и анализа неприемлемых ситуаций. Такой инфантильный подход к вещам не только не способствует личностному развитию, но вводит его в ступор из-за самообмана.

6. **Нарушение** – это психологическая ценность независимость [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры лень [5, с. 371]. Конформист этой категории ценностей, не достаточно сильный, чтобы не зависеть от общественных условностей и норм, впадает в зависимость и от необходимости демонстрировать свою независимость обществу открытым нарушением этих условностей и норм. В девиантном поведении выражается некое ситуативное подобие чувства независимости, чтобы чувствовать себя комфортно, конформисты постоянно стремятся навредить людям, которые к ним расположены.

Психологические ценности конформистов-идеологов

культуры агрессоров. Поэтому представители «культуры-донора» причиняют несравненно больший ущерб обществу, чем сами конформисты-агрессоры.

4. **Ущербность** – это психологическая ценность дар [7, с. 116], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры алчность [5, с. 371]. Конформист-агрессор будет чувствовать явный дискомфорт, если результаты его мирного труда принесут пользу кому-то. Необходимым условием и основой существования субкультуры агрессоров является систематическое принятие мер к представителям «культуры-донора» в полном согласии с понятиями агрессоров. Агрессоры отмечают своё отличие от законопослушных граждан открытой демонстрацией атрибутов роскоши. Это определено тем, что избыток средств мирного существования является средством для конфликтов: войну кормят излишества, а не средства; причиной конфликта является то, что как раз трудоспособность является показателем силы представителей «культуры-донора». Ценность учит жертвовать целью труда ради личного получения и накопительства его средств.

5. **Высокомерие** – это психологическая ценность слава [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры праздность [5, с. 371]. Культура агрессоров-конформистов исключает равенство. Стремление быть в авторитете, лучше других в иерархии, сопряжённое с невозможностью конструктивного развития любого представителя блатной субкультуры, приводит к острой личной необходимости регулярно понижать уровень развития окружающих за счёт злоупотребления ответственностью. Нечего и говорить, что существование такой культуры возможно только на основе другой – культуры коллективистов. Эта ценность является основой самоутверждения за счёт других, а так же самооправдания за счёт унижения объектов непонимания.

6. **Вседозволенность** – это психологическая ценность защита [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры праздность [5, с. 371]. Вседозволенность – это свобода в преступлении чужих ценностных и моральных норм. Она предполагает полную свободу действий в зависимости от личных прихотей. Логично, что в иерархии агрессоров уровень вседозволенности обусловлен количеством подчинённых, чьи нормы нарушать можно. Принимая любую должность, агрессоры рассматривают в ней не ответственность, а перспективы злоупотребления. Именно эта ценность лежит в основе нарастающей потребности применять культурные нормы агрессоров к представителям «чужих» культур [9; с.49-60]. Это расширяет пространство для развития в них культуры агрессоров.

Психологические ценности конформистов-индивидуалистов

1. **Суицид** – это психологическая ценность риск [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры злоба [5, с. 371]. Конформисты этой культуры испытывают некое торжество, навредив собственному развитию в наказание кому-то. Подсознательно они стремятся таким способом уклониться от тяжести собственных испытаний, обвиняя в этом окружающих. Конечно, они всегда испытывают неудовлетворение от недостатка понимания окружающими их демонстративных жертв – но парадокс в том, что они и сами не способны дать объективную оценку причинённому себе ущербу, жертвуя неиспытанными средствами развития.

2. **Наслаждение** – это психологическая ценность увлечение [7, с. 117], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры

единого дошкольного образовательного пространства связано с реальной потребностью и необходимостью решения субъектами целостной системы подобных проблем, существованием общих исторических перспектив.

Важнейшими для педагогов всех регионов страны является:

• взвешенное сочетание классических теоретико-методических основ отечественной дошкольной педагогики и психологии с новейшими технологиями дошкольного образования;

• принятие коллективным субъектом новых теоретико-методических основ модернизации содержания дошкольного образования;

• углубление взаимодействия всех субъектов дошкольного образовательного пространства с целью эффективного внедрения в практику обновленного содержания дошкольного образования;

• оптимизация деятельности по развитию региональной составляющей содержания дошкольного образования.

Важно, чтобы в ходе интеграции расширялась свобода маневрирования и возможностей реальной представленности каждого субъекта. Государство должно способствовать превращению, углублению и усложнению процесса роста субъектного компонента как необходимого условия формирования продуктивного единства. В формировании единого дошкольного образовательного пространства основой должно выступить многоплановое взаимодействие всех регионов, сохранение разнообразия и широкое маневрирование.

Недостаточность государственного финансирования на научные исследования в области высшего дошкольного образования, компьютеризации учебного процесса высшей школы, разработка и издание программ, учебников и учебно-методической литературы нового поколения для студентов на украинском языке отрицательно сказывается на качестве подготовки педагогических кадров.

Развитие демократических основ дошкольного образования, финансовой и педагогической самостоятельности дошкольных учебных заведений предусматривают серьезные требования к уровню переподготовки руководителей учреждений. Для этого необходимо предусматривать специальные курсы изучения менеджмента организации дошкольного образования, экономики, этики и психологии педагогической деятельности.

Подготовка специалистов дошкольного образования непосредственно связана со стратегическими направлениями развития образования, определенными Национальной стратегией развития образования в Украине на 2012-2021 годы.

1. Обновления законодательной базы системы образования.
2. Оптимизация структуры системы образования.
3. Модернизация содержания образования.
4. Обеспечение условий для развития и социализации детей и молодежи.
5. Обеспечение непрерывности и доступности образования.
6. Информатизация образования.
7. Обеспечение научной и инновационной деятельности в образовании.
8. Национальный мониторинг системы образования.
9. Кадровое обеспечение образования.
10. Международное партнерство.

11. Финансирование и материально-техническое обеспечение образования.

Итак, говоря о системе дошкольного образования и непосредственно связанной с ней проблемой подготовки и переподготовки педагогических кадров, можно выделить определенные тенденции.

Первая тенденция связана с высокой потребностью педагогов ДУЗ в овладении не только современными воспитательными, но и коррекционно-развивающими технологиями, которые позволили бы им успешно работать с детьми с нарушениями физического и психического развития, или «тяжелыми», «проблемными» детьми).

Доказано, что предпосылки и признаки адаптационных нарушений впервые проявляются именно в дошкольный период развития и нацеленность воспитателей ДУЗ на их раннее выявление позволяет действовать не столько в коррекционном, сколько в профилактическом режиме, предупреждая социально-психологическую дезадаптацию на следующих этапах взросления. В связи с этим представляется логичным рассмотрение в составе профессиональной компетентности специалистов ДУЗ особого коррекционно-развивающего компонента, последовательное формирование которого принципиально дополнит содержание их подготовки в системе непрерывного педагогического образования. Технологии диагностики, профилактики и коррекции адаптационных нарушений в развитии детей дошкольного возраста могут органично встраиваться в программы повышения квалификации и переподготовки специалистов ДОУ, делая их еще более содержательными и востребованными. Относительно инклюзивного образования, обеспечивает равные права и равные возможности в обучении и воспитании каждому, сегодня в дошкольных учебных заведениях Ялты появляются инклюзивные группы. Нами запущен пилотный проект, в рамках которого создана группа волонтеров, из числа студентов специальностей «Дошкольное образование» и «Социальная педагогика», которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение и оказывают реальную помощь, в том числе и физическую детям с ограниченными возможностями.

Вторая, не менее значимая тенденция связана с подготовкой специалистов предшкольного образования. Результаты социологических исследований позволяют рассматривать предшкольное образование как целенаправленный организованный социальный процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет), который выполняет также функцию социального контроля за состоянием их физического, психологического, интеллектуального развития перед поступлением в школу. В психолого-педагогической среде подчеркивается значимость предшкольного образования для тех детей, которые не вовлечены в существующую систему дошкольного образования Подтверждением этому является Решение об обязательном дошкольном образовании детей 5-летнего возраста. В законе Украины «О дошкольном образовании» указано, что дошкольное образование является обязательным. Письмо МОН Украины от 18.08.2010 № 1/9-570 «Об организации работы по детьми дошкольного возраста в 2010/2011 н. г.».

В контексте этой тенденции на базе дошкольных учебных заведений города Ялты открываются группы кратковременного пребывания, в которых дети дошкольного возраста приобретают предшкольное образование. Студенты нашего университета во время педагогической практики

смирения требуют не от личностей перед коллективом, а от коллектива перед личностными интересами.

6. **Власть** – это психологическая ценность покровительство [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры лень [5, с. 371]. Данная конформная ценность основана на обеспечении деструктивного проявления личной свободы посредством разрушения общественных норм. Если, в идеале, руководитель обеспечивает не только организацию труда в коллективе, за что всегда в ответе, но и определённую социальную защиту подчинённых, то в коллективе, подверженном конформным установкам, подчинённые ожидают от начальника, прежде всего, защиту их личных интересов ради безопасного злоупотребления коллективными нормами. «Патрон» [8, с. 57], в свою очередь, также может прикрывать своё несоответствие нормам, наименее полезными для его личных интересов, кадрами, грубо говоря, «подставляя их под статью».

Психологические ценности конформистов-агрессоров

1. **Безнаказанность** – это психологическая ценность месть [7, с. 114], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры злоба [5, с. 371]. Это же отношение сохраняется к культурным и правовым нормам, в том обществе трудящихся, за счёт которого существуют его конформисты, принявшие нормативные ценности агрессоров для лучшего злоупотребления своей ответственностью и для того чтобы выдать свою слабость силой. Это может привести к деструктивному развитию и деградации существующего устройства, т. к. ради личного самоутверждения конформисты не позволяют трудящимся развиваться культурно.

2. **Раболепие** – это психологическая ценность преданность [7, с. 116], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры сладострастие [5, с. 371]. В основе межличностных отношений конформистов данной культуры лежат личные желания определённых («конкретных») агрессоров. В основе структуры этой ценности лежит преклонение перед бессознательным «хочу». Неумение предаваться наслаждениям или отсутствие такой возможности – достаточная причина для неуважения в данной культуре, а также унижений ради чужого самоутверждения. Это обусловлено тем, что обязательства любого агрессора непосредственно сопряжены с личными желаниями «вожака». Поэтому уступки со стороны представителей «культуры-донора» воспринимаются, как признание покровительства и вынужденное подчинение законам культуры агрессоров.

3. **Насилие** – это психологическая ценность доблесть [7, с. 116], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры зависть [5, с. 371]. Как и доблесть, насилие позволяет выделиться из толпы, чтобы получить над ней власть, но не путём саморазвития, а посредством унижения окружающих людей и угнетения чужих достижений. Чтобы ситуативно воспользоваться продуктом чужого труда и злоупотребить его средствами за счёт разрушения его объективных условий и перспектив, конформисты-агрессоры подвергают демонстративному и навязчивому осуждению и подавляют мотивационные аспекты культуры трудоспособных личностей ранее сформированного общества. Это вынуждает специалистов, изначально подготовленным конструктивно, но морально слабым чтобы, отстаивать ценности своей культуры в ущерб себе, профессионально работать на развитие

чужой энтузиазм убедительными угрозами. Такой социальный процесс ведёт к завышению нормативных установок в коллективе в ответ на проявление инициативы его идеалистами.

2. **Привязанность** – это психологическая ценность понимание [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры сладострастие [5, с. 371]. Эта конформная установка основана на злоупотреблении любви, как к субъекту злоупотребления, так и в чужих межличностных отношениях. Если идеалист способен понимать другую личность, как представителя её идеалов (или если эта личность сама является олицетворением принятых им идеалов), то конформист привязывается к людям на основе, доступных им, средствам и техникам постижения данной ценности и, обязательно, готовностью ею злоупотреблять ради личных интересов, из прихоти подменяя саму ценность. Так, афишируя социально приемлемые внутренние чувства, конформист диктует обществу ситуативно выгодные ему установки. И, к сожалению, не каждая личность способна осознать, что ценностью является сама любовь, а не её объект. Так что чужая привязанность также может лежать в основе подмены данного идеала.

3. **Оправдание** – это психологическая ценность понимание [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры зависть [5, с. 371]. Приспособленцы данной культуры весьма категоричны в применении её консервативных норм, но редко следуют им практически. Подмена этого идеала состоит в том, что в основе их мотивов лежит не стремление к оптимизации своей деятельности, опираясь на чужие результаты а зависть к ним и нежелание принести пользу кому-либо. Такие конформисты могут из личной неприязни, без видимого повода пойти на крайние меры, официально осуждая сотрудников и дискредитируя их перед коллективом и, параллельно с этим, оправдываться в этом действии перед коллективом, призывая его быть снисходительным к ним и к факту осуждений.

4. **Изобилие** – это психологическая ценность умеренность [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры зависть [5, с. 371]. В виду того, что умеренность, как ценность, учит ограничивать доступные средства постижения принятых в обществе целей, конформисты этой ценностной ориентации понижают интенсивность и, следовательно, результативность своего труда в коллективе, показывая этим, что их цели требуют больше средств. В случае, если эти средства они не получают от своего руководства, то уже перед крайней необходимостью платить ставятся те, кто нуждается в результатах их ущербного труда. Искажение данного идеала не может вынудить конформистов-коллективистов отказаться от неоправданных целей, ведь неспособность к объективному анализу позволяет им отделить интересующие их перспективы принятия ответственности от необходимости её оправдать.

5. **Лесть** – это психологическая ценность смирение [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры праздность [5, с. 371]. Суть данной конформной ценности состоит в подмене признания коллективных идеалов представителями коллектива утверждением личных интересов руководителей этого коллектива. Ценность смирение, в некоторых обществах может быть искажена настолько, что осуждению подвергаются не конформисты, предавшие коллективные идеалы, а те личности, которые об этом открыто говорят. Когда ценность лесть становится нормативной, то

осуществляют такую образовательную деятельность, а студенты 4-6 курсов уже работают на должности воспитателей таких групп.

Одной из ключевых тенденций является обеспечение многоуровневой траектории подготовки кадров, в рамках которой формируются компетентности, необходимые будущим воспитателям в собственной профессиональной деятельности. По завершении обучения на образовательно-квалификационном уровне бакалавр, наши студенты поступают к обучению в магистратуре, после этого лучших студентов рекомендуют к обучению в аспирантуре, и далее в докторантуре.

Профессиональная подготовка специалиста дошкольного образования начинается с того момента, когда он приходит на первый курс вуза, поскольку именно в этот период молодой человек еще раз осознанно оценивает правильность своего выбора, правильность выбора профессии. Это осознание может продолжаться долго. Иногда бывают такие случаи, когда студент говорит - это не мое, я ошибся. С целью предотвращения таких случаев в нашем учебном заведении проводятся широкомасштабная акциии профориентационной работы, в которых обязательно привлекаются студенты, поскольку именно они наилучшим образом, на своем языке могут рассказать и о специальности, и о высшем учебном заведении. Информация, звучит из уст наиболее популярной и достоверной.

Начиная с первого курса осуществляется тьюторское сопровождение студентов.

Обращение студентов к сайтам: а) к существующим в сети Интернет (сайт «Логопед»; сайты, разработанные преподавателями).

Кроме учебной деятельности, студентов широко включаем и в научной деятельности, также начиная с первого курса, когда предлагаем им принимать участие в научно-практических конференциях, многочисленных конкурсах, получении премий и грантов.

Крымский гуманитарный университет уже два года был базовым для проведения всеукраинской студенческой олимпиады по дошкольной педагогике. В рамках проведения олимпиады магистрантами вузов Украины представлен творческий проект «Детский сад будущего», лучшие идеи этих проектов внедрены в работу ДУЗ АР Крым.

Ключевым аспектом является также сотрудничество высших учебных заведений с дошкольными учебными заведениями города.

Ведущие преподаватели кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей ДОУ активно участвуют в работе детских садов города с целью постоянного мониторинга актуальных проблем дошкольного воспитания. Кроме этого преподаватели проводят открытые занятия в ДУЗ города Ялта. На базе ДОУ №22 работает студия изобразительного искусства для детей дошкольного возраста.

На базе трех учебных заведений созданы экспериментальные площадки, научное сопровождение работы которых осуществляют преподаватели кафедры. Это обусловлено тем, что одним из аспектов работы ДУЗ является научно-методическая и экспериментальная деятельность.

Студенты под руководством преподавателей принимают активное участие в организации и проведении праздников, утренников, открытых занятий и других мероприятий для детей дошкольного возраста.

Успешность подготовки специалистов современного уровня обеспечивается благодаря квалифицированному кадровому составу кафедры. Преподаватели организуют постоянно действующие проблемные группы и научные кружки: «Проектные технологии в практике работы ДУЗ», «Толерантность общения дошкольников», «Использование ИКТ в дошкольном заведении».

Научные интересы членов кафедры сконцентрированы на исследовании современных технологий организации работы ДУЗ, на изучении новых разработок в сфере психолого-педагогических особенностей дошкольного воспитания и на интеграции содержания ряда дисциплин с целью развития профессиональной компетентности будущего воспитателя.

Следует заметить, что такие известные ученые в сфере дошкольного образования, как академик, доктор педагогических наук, профессор Богуш А. М. и доктор педагогических наук, профессор Гавриш Н. В. постоянно проводят научно-практические семинары на базе нашего института, во время которых представят свои новейшие наработки, демонстрируют новые учебники и другую литературу.

3) Ухудшение общего состояния здоровья и омоложения болезней - необходимость проведения оздоровительной работы, дисциплины естественнонаучных циклов (Теория и методика физического воспитания и валеологического образования).

4) Подготовка педагогов к обучению правилам безопасности поведения (введение тем «Ребенок и другие люди», «Дети дома», «Ребенок на улицах города», «Здоровье ребенка») - дисциплина «Безопасность жизнедеятельности».

5) Подготовка воспитателей к формированию у детей жизненных компетенций, жизнеспособности, приобретение ребенком жизненного социального опыта (в профессионально-ориентированном цикле - методика ознакомления с социальной действительностью).

6) Бедность языка современных студентов, будет негативно отражаться на речи детей. Причины: снижение интереса к книге, доминирование мобильного и интернетобщения. (В цикле дисциплин самостоятельного выбора студентов - культура речи и выразительное чтение).

7) Снижение общекультурного уровня населения и студенческой молодежи, что приводит к незнанию произведений художественной литературы, поэтов, писателей, художников (История украинской культуры; кинолектории).

8) Компьютеризация общества обусловливает необходимость владения будущими воспитателями информационными технологиями. (Дисциплины в цикле профессионально-ориентированных дисциплин - «Компьютерные технологии в работе с детьми», методические основы использования ИКТ в преподавании иностранных языков).

Студенты специальности «Дошкольное образование» могут получить две специализации «Логопедия» и «Иностранный язык», в соответствии с этими направлениями и выбраны указанные спецкурсы, к которым можно отнести, например, «Инновационные технологии изучения иностранных языков в ДУЗ», «Игры в логопедической работе», «Логоритмика». Вариативная составляющая учебных планов насыщена профессионально ориентированными спецкурсами.

Анализ последних исследований и публикаций. В основе данного исследования лежит анализ материалов двух статей, опубликованных в частях I и III, выпуска 41 данного сборника. Так, в статье «Перечень основных ценностей в аксиопсихологии» приведены 24 основных человеческих идеала и 6 ценностей межкатегориального значения [7, с. 114-118]. А в статье «Значение ценностей межкатегориальной структуры в аксиопсихологии» были охарактеризованы основные ценностные ориентации конформистов, а также ценности межкатегориальной структуры, которые участвуют в искажении личностных идеалов [5, с. 371-375].

Выделение ранее не решённых частей общей проблемы, которым посвящается данная статья. Ни в одной из публикаций автора не были раскрыты психологические ценности конформистов, т.е. модели конформного искажения личностных ценностей упоминались лишь поверхностно. Научная литература даёт определения ценностей и ценностных ориентаций в рамках только одной категории ценностей, коллективистов [4, с. 367], [1, с. 589], это касается и определения конформизма, как феномена, которое дают М. Ю. Кондратьев и В. А. Ильин: «Конформизм – проявление активности личности, которое отличается реализацией отчетливо приспособленческой реакции на давление большинства членов группы с целью избежать негативных санкций – порицания или наказания за демонстрацию несогласия с общепринятым и общепровозглашённым мнением и желанием не выглядеть не таким, как все» [3, с. 209]. Другими словами, современная наука располагает лишь туманной и поверхностной информацией относительно конформистов других культур: за века мы так и не научились не разделять ответственность с представителями блатной субкультуры [5, с. 372-373], сектантов в обществе мы не отличаем от интеллигентных коллективистов [5, с. 372], но самым горьким уроком для нас была неспособность за десятилетия распознать развитие в стране нацистской культуры [5, с. 371-372], что привело Украину к гражданской войне.

Формулировка цели статьи: раскрыть перечень понятий основных ценностей конформистов различных категорий ценностей, в соответствии с каждым из 24 уже обоснованных личностных идеалов [7, с. 114-118], для более обоснованного анализа психологических ценностей личности.

Объект статьи: аксиопсихология.

Предмет статьи: основные ценности конформистов.

Цель статьи: составить перечень основных ценностей конформистов.

Задачи: 1. Обосновать модели злоупотребления каждым из основных человеческих идеалов. 2. Охарактеризовать основные ценности конформистов.

Изложение основного материала статьи.

Психологические ценности конформистов-коллективистов

1. **Угроза** – это психологическая ценность прощение [7, с. 115], искажённая под влиянием ценности межкатегориальной структуры злоба [5, с. 371]. Такие конформисты не отличаются добросовестностью в практической реализации консервативных установок своего общества и в значительной мере рассчитывают на результативность деятельности других представителей своего коллектива. А учитывая, что прощение, как нормативная ценность, не предполагает открытых наказаний для других представителей коллектива по факту случайных сбоев, ошибок и шероховатостей в труде, то возникает конформное стремление напутствовать

общественным ценностям, языку и культуре. Сам факт того, что теперь мы находимся в составе России, говорит о неожиданно успешном окончании длительных и нелепых испытаний. Новое же испытание сопряжено не столько с адаптацией к резкому изменению общественных норм, а скорей с тем, как за 23 года «независимости» изменились мы сами. Насколько конструктивно мы способны отнестись к более высоким нормативам сильного государства, не злоупотребив оказанным нам доверием? Да и способны ли мы внятно дать оценку собственным ценностям, сформированным вследствие культурного и морального упадка?

Но, так или иначе, ответ на эти вопросы может дать аксиопсихология. Помимо личностных идеалов в рамках нашего исследования был раскрыт концепт ценностей конформистов. Перечень данных понятий способствует объективности в анализе, порой мутных, скрытых и усложнённых принципов деструктивного искажения человеческих ценностей. Но главное преимущество результатов исследования в том, что в рамках аксиопсихологии они дают возможность проводить эмпирические исследования, связанные с любыми психологическими ценностями, т.к. степень осознания любой ценности психикой индивида определена в промежутке между идеалами личностных устремлений и пределом конформных побуждений.

Ключевые слова: аксиопсихология, ценностная ориентация, идеал, конформизм, психологическая ценность.

Annotation. Undoubtedly 2014 year will remain in the mind of the Crimeans for a long time for the right to come back to dear social values, language and culture. The fact, that now we are a part of Russia, speaks of a suddenly successful end of a long and absurd trial. A new test isn't mainly connected with the adaptation to cardinal change of social norms, it's connected with that how much we ourselves have changed during the 23 years. How constructive are we able to treat higher norms of powerful state without abusing confidence put in us? Are we able to estimate firmly our own values formed as a result of cultural and moral decay?

But anyway the answer to these questions can be given by axiopsychology. Except personal ideals in the framework of our research there was revealed a conception of conformist values. Enumeration of conceptions of conformist main values promotes objectivity in the analysis of sometimes misty, hidden and complicated principles of destructive distortion of people's values. But the main advantage of the research lies in the fact that in the framework of axiopsychology there appears a possibility to conduct experimental researches connected with mental values, as the degree of realizing of any value by individual's mind is determined within the space between the ideals of personal aspiration and the limit of conform inducements.

Key wards: axiopsychology, value orientation, ideal, conformism, psychological value.

Введение. Восприятие одной и той же ценности психикой различных людей неоднозначно, поэтому злоупотребление привычными для нас идеалами может ввести в тупик попытки оценить реальные мотивы таких действий и достоинство его участников (особенно, если субъектами выступаем мы сами). Это говорит о том, что для объективного анализа психологических ценностей следует учитывать весь спектр деградации человеческих идеалов.

9) Снижение интереса к народным традициям, этническому наследию (этнопедагогика, народоведение с методикой преподавания).

10) Низкая правовая грамотность населения студенческой молодежи (незнание законов, прав, выплата воспитателям подъемных).

11) В соответствии с программой «Я в мире» прослеживается тенденция подготовки воспитателей к работе с различными категориями дошкольников - одаренные дети, дети с проблемами развития. (Организация работы с одаренными дошкольниками).

12) Подготовка специалистов не только в профессиональной, но и к научно-методической работы в д/с - прохождение аттестаций, повышение квалификации - проблемные группы, кружки, подготовка выпускных работ, обучение в аспирантуре, студенческие олимпиады, КГУ - базовое учебное заведение.

13) Готовность к работе с учетом региональных особенностей (толерантность и поликультурность).

14) Тесная связь теории с практикой (письмо министерства, связано с увеличением количества часов на педагогическую практику - практика с первого курса) взаимодействие преподавателей кафедры с детскими садами (проведение методистами занятий).

Проблемы:

1) не все студенты мотивированы (плохая материальная база, низкий социально-экономический статус выпускников).

2) Преподавателям нужно очень быстро адаптироваться к возникающим новым тенденциям в дошкольном образовании (отсутствует методическая поддержка будущих воспитателей, отсутствует индивидуальное консультирование и профессиональная поддержка будущего специалиста).

3) В процессе прохождения педагогической практики не все воспитатели активно делятся своим опытом, не все заинтересованы).

4) В соответствии с новым стандартом начального образования особый акцент делается на взаимодействии ДУЗ и начальной школы - следует проследить это и в процессе разработки учебных планов, чтобы некоторые дисциплины носили интерактивный характер.

5) Будущих воспитателей следует готовить к работе в инклюзивного образовательного среде - к работе с различными категориями детей.

6) Малое количество экспериментальных площадок на базе ДУЗ, мало специализированных учреждениях.

7) Будущих воспитателей следует особо готовить к работе ДУЗ со школой и семьей.

8) Создание условий для обеспечения готовности старших дошкольников к школе.

9) Подготовка воспитателей к приобщению родителей к организации мероприятий в ДУЗ (включение семьи в учебно-воспитательный процесс ДУЗ).

10) неосведомленность родителей об открытых мероприятиях в ДУЗ.

Об эффективности профессиональной подготовки выпускников красноречиво свидетельствует трудоустройство. Выпускники РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта) работают абсолютно во всех звеньях дошкольного образования, начиная с детских садов и заканчивая Министерством образования и науки Автономной Республики Крым.

Ежегодно в нашем университете проводится аукцион специалистов, на котором презентуют каждого специалиста, и работодатель имеет возможность выбрать себе того или иного специалиста.

Также по инициативе Министерства образования и науки, молодежи и спорта Автономной Республики Крым проводятся совместные семинары представителей высшей школы и руководителей дошкольных учебных заведений по уровню подготовки будущих специалистов дошкольного образования. Эти семинары являются эффективными, поскольку позволяют выявить те проблемы в профессиональной подготовке, которые видят заведующие ДУЗ и совместно найти пути их преодоления.

Литература:

1. *Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика. – Запоріжжя: Просвіта, 2008. – 230 с.*
2. *Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. – Донецьк: ТОВ Лебедь, 2001. – 218 с.*
3. *Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів: монографія / Н. А. Глузман. – К.: Вища школа – XXI, 2010. – 407 с.*
4. *До оцінювання взаємодії у моделі «викладач-студент-середовище» // Наука і освіта. – 2011. – №4. – С. 401–405.*
5. *Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Абрис, 1997. – 224 с.*

References:

1. *Bogush A. M. Doshkil`na lingvody`dakty`ka. – Zaporizhzhya: Prosvita, 2008. – 230 s.*
2. *Gavry`sh N. V. Rozvy`tok movlennyevotvorchoyi diyal`nosti v doshkil`nomu vici. Monografiya. – Donecz`k: TOV Lebed`, 2001. – 218 s.*
3. *Gluzman N. A. Metody`ko-matematy`chna kompetentnist` majbutnix uchy`teliv pochatkovy`x klasiv: monografiya / N. A. Gluzman. – K.: Vy`shha shkola – XXI, 2010. – 407 s.*
4. *Do ocinyuvannya vzayemodiyi u modeli «vy`kladach-student-seredovy`shhe» // Nauka i osvita. – 2011. – #4. – S. 401–405.*
5. *Savchenko O. Ya. Dy`dakty`ka pochatkovoyi shkoly`: Pidruchny`k dlya studentiv pedagogichny`x fakul`tetiv. – K.: Abry`s, 1997. – 224 s.*

14. *Yalovezhenko T. Character concept and its relationship with the mythology / T. Yalovezhenko // Scientific-methodical journal. – 2001. – № 1. – S. 161 – 169.*
15. *Yatsenko T. Bases qlibinnoї psihokorektsiї, fenomenologiya, teoriya i practice / T. Yatsenko. – By: Vishcha sch., 2006 – 382 p.*
16. *Yatsenko T. To problem piznannya individualnoї nepovtornosti arhetipnoї simvoliki / T. Yatsenko // Naukova Journal NPU imeni MPDragomanov, Seriya. 12 Psihologichni science. 2011. – № 33 (57). P. 15 – 27.*
17. *Yatsenko T. Iqrovitehnologiї in roboti psychologist / T. Yatsenko, I. Kalashnikov, I. Chernuha. – K.: Maric, 2009 – 68. (seriya "Psihologichny instrumentariy").*
18. *Yatsenko T. Theory and practice of deep psycho-correction: Sixth Author's school of Academician T. Yatsenko / comp. V. Andruschenko, A. Gluzman – K.: Univ NPU Dragomanov, 2012 – 226 p.*
19. *Yatsenko T. Psychoanalytic interpretation kospleksa theme psychodrawings (qlubinnopsihologichesky aspect) / T. Yatsenko, Y. Kmit, L. Moshenskaya – M.: CIP RIA, 2000 – 192 p.*

Психология

УДК 159.9.23: 17.022.1

студент Шарбатов Э. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

ПЕРЕЧЕНЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ КОНФОРМИСТОВ

Анотація. Безперечно, 2014 рік залишиться в пам’яті кримчан не одне покоління за надане нам право повернутися до близьких серцю національних цінностей, мови та культури. Саме той факт, що тепер ми в складі Росії, говорить про несподівано успішне закінчення довгих та безглуздих випробувань. Нове ж випробування пов’язане не стільки з адаптацією до кардинальної зміни суспільних норм, а швидше з тим, як за 23 роки змінились ми самі. Наскільки конструктивно ми здатні віднестись до більш високих нормативів сильної держави, не зловживаючи наданою нам довірою? Та й чи здатні твердо дати оцінку своїм власним цінностям, сформованим внаслідок культурного та морального занепаду?

Але, так чи інакше, відповідь на ці питання може дати аксіопсихологія. Окрім особистісних ідеалів в рамках нашого дослідження була розкрита концепція цінностей конформістів. Перелік понять основних цінностей конформістів сприяє об’єктивності в аналізі подекуди непрозорих, прихованих і ускладнених принципів деструктивного спотворення людських цінностей. Але головна перевага дослідження в тому, що в рамках аксиопсихології вони надають можливість проводити емпіричні дослідження, пов’язані з будь-якими психологічними цінностями, оскільки ступінь розуміння будь-якою цінності психікою індивіда визначена в проміжку між ідеалами особистісних прагнень і межею конформістських спонук.

Ключові слова: аксіопсихологія, ціннісна орієнтація, ідеал, конформізм, психологічна цінність.

Аннотация. Бесспорно, 2014 год останется в памяти крымчан не одно поколение за предоставленное нам право вернуться к близким сердцу

12. Шеллинг Ф. Исторически-критическое введение в философию мифологии. В 2 т. Т. 2. Введение в философию мифологии. / Фридрих Шеллинг. – М.: Текст, 1989. – 210 с.
13. Юнг К. Г. Архетип и символ / Юнг К. Г.; – М :Ренесанс, 1991. – 210 с.
14. Яловеженко И. В. Понятие символа и его связь с мифологией / И. В. Яловеженко // Научно-методический журнал. - 2001. – № 1. – С. 161 – 169.
15. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції, феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко. – К : Вища шк., 2006 – 382 с.
16. Яценко Т. С. До проблеми пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки / Т. С. Яценко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія. 12. Психологічні науки. 2011. № 33 (57). С. 15 – 27.
17. Яценко Т. С. Ігровітехнології в роботі психолога / Т. С. Яценко, І. В. Калашник, І. О. Чернуха. – К.: Марич, 2009. – 68 с. (серія «Психологічний інструментарій»).
18. Яценко Т. С. Теория и практика глубинной психокоррекции: Шестая Авторская школа академика Т. С. Яценко / сост. В. П. Андрущенко, А. В. Глузман – К.: Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2012. – 226 с.
19. Яценко Т. С. Психоаналитическая интерпретация косплекса тематических психорисунков (глубиннопсихологический аспект) / Т. С .Яценко, Я. М. Кмит, Л. В. Мошенская – М.: СИП РИА, 2000. – 192 с.

References:

1. Vysheslavtsev B. Meaning of the heart in religion / B. Vysheslavtsev // Way. 1925. – № 1. – S. 70 – 98.
2. Zelenkov M. World Religions: Past and Present Studies. benefits. / Zelenkov M.– M: MIIT Law School, 2003 – 252 p.
3. Cassirer's philosophy of symbolic forms. 2 t. T. 2 Mythological thinking / Ernst Cassirer. – M. ; – St. Petersburg.: University Book, 2001 – 280 p.
4. Critical Dictionary of analytical psychology Carl Jung / Samuel E. [et al.] under obsch.red. Samuel E.; ORGANIZE.: E. Samuel, B. Shorter, F. Plaut. – M.: ISPE ESI, 1994 – 183 p.
5. Leybin V. Dictionary directory on psychoanalysis / Leybin. V. – St. Peter, 2001 – 688 p.
6. Maslov V. Lingvokulturologii: Proc. allowance for stud. Higher. Textbook, institutions. / Maslov V. – M.: Publishing Center "Academy", 2001 – 208 p.
7. Complete Encyclopedia of characters and symbols / Avt.-status. V. Adamczyk. – Minsk: Harvest, 2008 – 607 p.
8. Tresidder D. Dictionary characters / D. Tresidder – M.: FAIR PRESS, 1999 – 448 p.
9. Dictionary of Philosophy / Ch. Editorial: L. Ilechev, P. Fedoseev, S. Kovalev, V. Panov – M.: Owls. Encyclopedia, 1983 – 840 p.
10. Foley J. Encyclopedia of signs and symbols / J. Foley – M.: Veche, 1997 – 511 p.
11. Heystad U. History of heart in world culture, from antiquity to modern times / U. Heystad; Lane. with NOK. Karpushina S. and A. Naumova. – M.: Text, 2009 – 317 p.
12. Schelling F. Historically-critical introduction to the philosophy of mythology. 2 t. T. 2 Introduction to the philosophy of mythology. / Friedrich Schelling. – M.: Text, 1989 – 210 p.
13. Jung C. Archetype and symbol / C. Jung; – M: Renaissance, 1991 – 210 p.

Педагогика

УДК 371

доктор пед.наук, профессор,
завкафедрой педагогик и управления
учебными заведениями Редькина Л. И.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН РЕГИОНАЛЬНОГО УРОВНЯ

Анотація. У статті піднімається питання необхідності фундаментального вивчення, об'єктивної оцінки, творчого осмислення та використання кращих традицій української освіти й педагогічної думки з метою оптимального об'єднання класичної спадщини минулого і сучасних досягнень наукової думки, органічним зв'язком її з вітчизняною історією, культурой, педагогічним досвідом.

Ключові слова: Система освіти; Крим; Педагогіка; Педагогічний феномен регіонального рівня.

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости фундаментального изучения, объективной оценки, творческого осмысления и использования лучших традиций украинского образования и педагогики с целью оптимального соединения классического наследия прошлого и современных достижений научной мысли, органической связи ее с отечественной историей, культурой и педагогическим опытом.

Ключевые слова: Система образования; Крым; Педагогика; Педагогический феномен регионального уровня.

Annotation. The article raises the question of the necessity of a fundamental study, objective assessment, creative thinking and the use of the best traditions of Ukrainian education and pedagogy in order to optimize the compound of the classical heritage of the past and the latest achievements of scientific thought, its organic connection with the domestic history, culture and educational experience.

Key words: The education system; Crimea; Pedagogy; Pedagogical regional.

Постановка проблемы Глобальные социокультурные изменения, начавшиеся в независимой Украине в концеXX – началеXXI века повлияли на развитие и модернизацию образования. Достичь успеха в реформировании современного образования, поможет фундаментальное изучение, объективная оценка, творческое осмысление и использование лучших традиций украинского образования и педагогики с целью оптимального соединения классического наследия прошлого и современных достижений научной мысли, органической связи ее с отечественной историей, культурой и педагогическим опытом.

В связи с этим особое значение приобретает анализ системы образования XIX – начала XX века с целью трансформации положительного опыта в практику современной системы образования Крыма.

Цель статьи. Показать необходимость изучения системы образования в Крыму в XIX – начале XX века как педагогического феномена регионального уровня.

Изложение основного материала. Для преодоления противоречий между требованиями общества обеспечить довольно высокий уровень образования и вариативностью развития личности в гамме ее одаренности, способностей, интересов, склонностей, стали создаваться школы нового типа: гимназии, лицеи, коллегиумы. Появление, развитие и возрождение в Украине и Крыму разных типов учебных заведений обусловлено традициями прошлого и проблемами современности, связанными с сущностью человечества, потребностями человека: в самосохранении, в познании и совершенствовании, а значит и в развитии.

Так как именно система образования решает важную задачу современности – создание оптимальных условий для широкой общеобразовательной подготовки и всестороннего развития способных и одаренных учащихся, реализации их творческих запросов, обеспечение фундаментальной допрофессиональной подготовки по избранному профилю; формирует творческую, духовно богатую личность ребенка как символа будущего, олицетворения государства, его мощи и интеллекта.

Учитывая социальные, политические, экономические и демографические изменения, сегодня насущной потребностью на полуострове становится поиск новых организационных форм получения качественного образования. Поэтому аксиоматичным в этом контексте является убеждение в необходимости всестороннего глубокого изучения системы образования в Крыму в XIX – начале XX века, осознание сущности и значения этого историко-педагогического феномена на региональном уровне с целью дальнейшего совершенствования системы современного общего среднего, высшего образования.

Целенаправленный анализ особенностей становления и развития системы образования образования Крыма не только углубит понимание современного состояния образования, а также будет способствовать его обновлению, поиску новых результативных форм и методов работы с учащейся молодежью.

Отдельные вопросы развития системы образования в XIX – начале XX века освещены в трудах известных отечественных педагогов, общественных деятелей, историков, представителей культуры.

Общие аспекты развития различных типов учебных заведений в Украине, которые раскрывают идентичность, органическое единство регионов, освещаются в исторических трудах выдающихся украинцев разных эпох: М. Грушевского, М. Драгоманова, Д. Дорошенко, И. Крипьякевича, Н. Костомарова, И. Огиенко, О. Субтельного и др.; положения современной философии образования, в которых формулируются теоретические основы перестройки образования на основе сохранения опыта прошлого для подготовки подрастающего поколения к жизни в работах В. Андрущенко, С. Гончаренко, И. Зязюн, В. Кремень, В. Паламарчук и др.

Становление и развитие светского образования в Российской империи в XIX – начале XXв. раскрыто в исследованиях И. Алешинцева, В. Бузескул, М. Володимирського-Буданова, Ф. Затородських, В. Иконникова, Е. Князева, В. Курило, Г. Милорадовича, В. Науменко, В. Майбороды, М. Сухомлинова, Г. Щетинина и др.

Развитию женского гимназического образования в Украине в XIX – начале XX в. посвящены работы А. Анастасьева, А. Беловой, Д. Говорова,

энергия жизни, борьба и конфликт, надежда, любовь, счастье, рождение, отношения и т.д.

Таким образом, архетип имеет множество сходных символов, которые несут возможности индивидуализации глубинного смысла автора рисунков. Архетипная символика способствует выявлению глубинного детерминанта, личностного смысла в индивидуализированности его содержания. Бессознательное возможно познавать косвенными средствами взаимодействия с респондентом.

Выводы. Исследовательские параметры презентованного в статье материала, позволили обнаружить возможности изучения архетипа, с использованием рисунка, при спонтанном и не произвольном его выполнении организованными определенными темами. Материал показал силу архетипа «сердца» независимо от тематики рисунков, это проявляется в разных контекстах выражения, той или иной смысловой нагрузки в психике респондента. Статья обращает внимание на архетип «сердца» в его единстве характеристик универсального и индивидуализированного опыта респондента. Обобщенный анализ эмпирического материала показывает, что архетип «сердца» причастен к выражению амбивалентности чувств. Анализ архетипа «сердца», является сверхличностным образованием и практически не существует помимо субъекта в функциональных параметрах. Более того архетип выступает в качестве инстинкта, оказывающего помощь субъекту в визуализации содержания психики.

Литература:

1. *Вышеславцев Б. Значение сердца в религии / Б. Вышеславцев // Путь. 1925. – № 1. – С. 70 – 98.*
2. *Зеленков М. Ю. Мировые религии: история и современность Учеб. пособ. / Зеленков М. Ю. – М : Юридический институт МИИТа, 2003. – 252 с.*
3. *Кассирер Э. Философия символических форм. В 2 т. Т. 2. Мифологическое мышление / Эрнст Кассирер. – М.; – СПб.: Университетская книга, 2001. – 280 с.*
4. *Критический словарь аналитической психологии К. Юнга / Э. Сэмюэл [и др.] ; под общ.ред. Э. Сэмюэла ; упоряд.: Э Сэмюэл, Б. Шортер, Ф. Плот. – М.: МНПП ЭСИ, 1994. – 183 с.*
5. *Лейбин В. М. Словарь справочник по психоанализу / Лейбин. В. М. – СПб: Питер, 2001. – 688 с.*
6. *Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. / Маслова В. А. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.*
7. *Полная энциклопедия символов и знаков / авт.-сост. В. В. Адамчик. – Минск : Харвест, 2008. – 607 с*
8. *Тресиддер Д. Словарь символов / Д. Тресиддер – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.*
9. *Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильечев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983 – 840 с.*
10. *Фоли Дж. Энциклопедия знаков и символов / Дж. Фоли – М.: Вече, 1997. – 511 с.*
11. *Хейстад У. М. История сердца в мировой культуре: от античности до современности / У. М. Хейстад ; Пер. с норв. С. Карпушиной и А. Наумовой. – М.: Текст, 2009. – 317 с.*

несчастья» (рис. 3), «Как меня видят родители и я сама себя» (рис. 4), «Мой сексуальный партнер» (рис. 5), «Конфликт» (рис. 6).

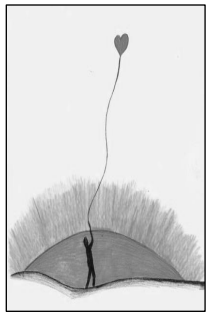


Рис. 1 Человек, которого я люблю

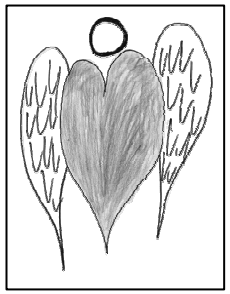


Рис. 2 Моя мечта, которая исполнилась

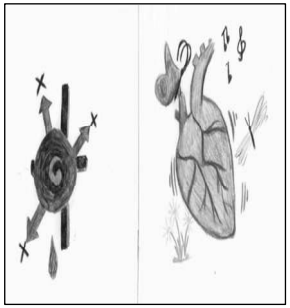


Рис. 3 Восприятие несчастья. Восприятие счастья

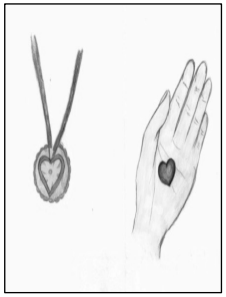


Рис. 5 Как меня видят родители и я сама себя

Рис. 5 Мой сексуальный партнер

Рис. 6 Конфликт

В иллюстрациях авторских рисунков (рис. 1 – 6) презентованы вариации архетипа «сердца» и его содержание. Остановимся на смысловой нагрузке презентованного архетипа по иллюстрациям рисунков в статье: сердце является демонстрацией любви и преданности (рис. 1); сердце как олицетворение сбывшейся мечты, которая ранее тревожила человека (рис. 2); сердце отождествляется со счастьем и обретением жизненной силы (рис. 3); сердце выступает как оберег, который придает силу в жизни (рис. 4); сердце символизирующее партнерские взаимоотношения и любовь, которая может дарить жизнь (рис. 5); сердце выступает как объект уничтожения отношений (рис. 6). Рисунки позволяют констатировать факт изображения авторами (участниками АСПП) сердца в следующем архетипическом содержании:

Н. Демяненко, Н. Зинченко, И. Павловского, М. Покровской, Е. Федосовой, К. Шоколя и др.

Вопросы развития и структуры конфессионального образования в Крыму в XIX – начале XX в. раскрыты в работах Ф. Андриевского, Д. Абибуллаевой, У. Боданинского, В. Ганкевича, И. Гаспринского, В. Григорьянца, И. Зайченко, Л. Редькиной, С. Тигранян и др.

Исследования Л. Вовк, Н. Гупана, М. Евтуха, Н. Побирченко, А. Сухомлинскаой, М. Ярмаченко раскрывают особенности воспитания и обучения молодежи в контексте регионального и общегосударственного образовательного пространства; исследования по истории Крыма, в которых определяются теоретические и методологические подходы к изучению развития образования на полуострове А. Андреева, И. Воскресенского, А. Готлиб, Д. Говорова, В. Ганкевича, Н. Дундук, В. Дюличев, А. Дьяконов, Ф. Лашков, И. Михневич, Е. Марков, А. Маркевич и др.

В последние десятилетия XX века в отечественной и зарубежной педагогике исследуются вопросы истории философии образования (В. Андрющенко, С. Гончаренко, Л. Волк, Н. Евтух, И. Зязюн, В. Луговой, В. Майборода, Н. Ничкало, Ф. Паначин, А. Сухомлинская, В. Шадриков, Н. Ярмаченко и др.), которые являются методологической основой исследования.

В исследованиях В. Алфимова, М. Босенко, И. Василенко, И. Ермакова, Б. Кобзаря, А. Ковальчук, А. Лукьянченко, А. Мудрика, С. Полякова, Г. Сизоненко, В. Сафиулина, А. Сологуба, Т. Тернавской, В. Хайрулиной, А. Черныша, Б. Чижевского, Р. Чуйко, Т. Цукановой раскрыты особенности организации учебно-воспитательного процесса, содержание, формы и методы обучения и воспитания учащихся в учреждениях нового типа, выявлены юридические, материально-технические и финансовые основы их деятельности.

Историко-педагогические и социально-педагогические основы возникновения и развития системы учебных заведений для творчески одаренной молодежи проанализированы в исследованиях И. Аркина, А. Иконникова, М. Сметанского, Б. Чижевского.

Становление и развитие системы общего среднего, профессионального, образования в Крыму исследовали А. Аблятипов, А. Глузман, Л. Редькина, С. Вишневский, М. Веселов, В. Лавров, Л. Москаленко, А. Моисеенковой, В. Каврайский, М. Канишева, Л. Кобец, А. Шелягова.

Вместе с тем особенности становления и развития системы образования на региональном уровне (в Крыму) не исследованы, что затрудняет возможность использования положительного опыта в период реформирования системы образования Украины.

Выводы. Хронологические рамки исследования охватывают период с 1802 года по 1918 год, обусловлены созданием Таврической губернии (1802 г.) и активизацией российского влияния на полуострове с момента создания Министерства Народного Просвещения (1802 г.) и открытием первой губернской гимназии; развитием частных гимназий в Крыму (1871 г.); установлением советской власти в Крыму (1918 г.), реформирования системы образования в соответствии с новой политикой государства.

В исследовании впервые осуществлен комплексный историко - педагогический анализ становления и развития системы образования Крыма в

XIX – начале XX века как историко-педагогического явления, способствующий интеллектуально-духовному развитию жителей региона; освещены социально-политические предпосылки и этапы развития системы образования Крыма в XIX - начале XX века; раскрыто своеобразие деятельности разных типов учебных заведений Крыма в XIX – начале XX века в системе среднего образования Российской Империи, которые имели свои цели, задачи, структуру, методы и формы работы с учащимися.

Литература:

1. Вернадский В. И. Избранные сочинения. В 9 т. - М.: Изд-во АНСССР, 1960. - Т. 5

2. Русова С. Вибрані твори. У 2-хт, - К., 1997. – Т.І

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1997. – с.229

4. Киричук О. Національна ідея: витоки і шляхи об'єктивації // Куди йдемо? Матеріали науково-практичної конференції „Ідеологія та ідейно-політичні засади державного будівництва в Україні". – К., 1993.

References:

1. Vernadsky`j V. Y`. Y`zbrannye sochy`neny`ya. V 9 t. - M.: Y`zd-vo ANSSSR, 1960. - T. 5

2. Rusova S. Vy`brani tvory`. U 2-xt, - K., 1997. – T.I

3. Goncharenko S.U. Ukrayins`ky`j pedagogichny`j slovny`k. – K., 1997. – s.229

4. Ky`ry`chuk O. Nacional`na ideya: vy`toky` i shlyaxy` ob'yekty`vaciyi // Kudy` jdemo? Materialy` naukovo-prakty`chnoyi konferenciyi „Ideologiya ta idejno-polity`chni zasady` derzhavnogo budivny`cztva v Ukrayini". – K., 1993.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор,
завкафедрой педагогики и управления
учебными заведениями Редькина Л. И.;
доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики и управления
учебными заведениям Заслуженюк В. С.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ПОЛИЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются сущностные характеристики полиэтнического воспитания как социально-педагогическго феномена в системе непрерывного педагогичечского образования; полиэнческое воспитание как составляющая процесса развития личности современных кримчан.

Ключевые слова. Полиэтническое воспитание, соціально-педагогический феномен.

Annotation. The article discusses the essential characteristics of the multi-ethnic education as a socio-pedagogicheskogo phenomenon in the system of continuous pedagogicheskogo education; polietnicheskoie education as part of the process of

исходить бесконечно разнообразные лучи [1 ,с. 77]. Поэтому сердце – это центр жизни вообще: физической, психической, духовной и душевной. Так, сердцу приписывают все функции сознания.

Подчеркивая важность символа сердца для религии, Б. П. Вышеславцев пишет, что в нем выражается сокровенный центр личности. Сердце есть нечто более непонятное, непроницаемое, таинственное, скрытое, чем душа, чем сознание, чем дух [1, с. 85]. В христианской Библии «сердце» и «душа» часто выступают как тождественные понятия, заменяющие друг друга, но еще чаще они различаются. Еще одна важная мифологема сердца – «быть вместилищем души, сосредоточием жизненной силы»: в злобном сердце душа стонет (поговорка); похищение же сердца равносильно смерти: ты похитил мое сердце (метафора); фразеологизмы пронзить сердце, разбить сердце и др. [11].

С помощью фразеологизмов с компонентом «сердце» можно описать почти весь мир [11]: 1) многочисленные оттенки чувств и состояний человека - кошки на сердце скребут, сердце замерло, камень с сердца свалился, отлегло от сердца, брать за сердце, сердце кровью обливается, как маслом по сердцу, надрывать сердце, сердце не на месте, сердце сжимается и т.д.; 2) отношение человека к объектам мира – от чистого сердца, запасть в сердце, положа руку на сердце, от всего сердца, сердце принадлежит, сердце занято, от сердца, войти в сердце и др.; 3) дать характеристику человека - сердце обросло мхом, мягкое сердце, доброе сердце, каменное сердце, неукротимое сердце, золотое сердце, покоритель сердец, горячее сердце, глупое сердце; 4) охарактеризовать поведение человека в обществе – заглядывать в сердце, находить доступ к сердцу, давать волю сердцу, срывать сердце, покорять сердце, открывать сердце, разбить сердце и др.

Таким образом, наш язык показывает, что сердце есть центр не только сознания, но и бессознательного, не только души, но и тела, центр сосредоточения всех эмоций и чувств, центр мышления и воли; оно не только «орган чувств» и «орган желаний», но и «орган предчувствий», следовательно, сердце как бы абсолютный центр всего человеческого. Таким образом, представления о сердце сложны, противоречивы, непоследовательны, и это нашло полное отражение в языке, эти представления формируют картину мира человека. Человек – носитель национальной ментальности, которая может быть исследована через язык, являющийся важнейшим из средств идентификации человека.

Наше исследование основывалось на психодинамической теории разработанная академиком НАПН Украины Т. С. Яценко в частном методе активно социально-психологическом познании [14-18]. Разработанная в АСПП методика комплекса тематических психорисунков, состоящая из более 40 тем. Данный метод позволяет субъекту получить личностно-значимую информацию о себе, касающейся системной упорядоченности психики, энергетической направленности неосознаваемых тенденций поведения. Тематика рисунков охватывает разносторонние аспекты жизни человека: служебные, межличностных отношений и т.д.

Психоанализ авторских тематических психорисунков участников группы АСПП, в их комплексе, позволил эксплицировать символ «сердца» в его архетипическом содержании. В авторских рисунках часто используются архетип «сердца» в самых разных темах: «Человек, которого я люблю» (рис. 1), «Моя мечта, которая исполнилась» (рис. 2), «Восприятие счастья. Восприятие

«обоюдной правды», где в центре зала были установлены весы – на них боги Гор и Анубис и взвешивали сердце усопшего, представшего перед высшим судом. Если умерший вел на земле праведный образ жизни, то обе чаши весов уравновешивались; если же покойный грешил в земной жизни, то его сердце, отягощенное грехами, тогда душу нечестивца бросали на съедение чудовищному льву [11].

Наиболее часто символ сердца упоминается в различных религиях и выражается в разнообразной эмблематике. Так, например, картина «Жертвенное сердце» Христа стало предметом поклонения в римской католической церкви, как символ спасительной любви Бога (сердце изображается с короной из терна как символа распятия) [1]. Сердце, увенчанное терном, также является эмблемой ордена иезуитов Игнатия Лойолы, в то время как горящее сердце – является атрибут ордена святого Августина и Антония Падуанского [12]. В изобразительном искусстве эпохи Ренессанса сердце выступает характерным признаком персонифицированных чувств милосердия и зависти. Милосердие изображается в виде молодой красивой женщины, протягивающей свое сердце Богу, а Зависть – в облике злобной, грязной, уродливой старухи, жадно грызущей сердце [9].

Следующая не мало известная эмблема, возникшая несколько позднее, в XVII веке, носила название «Священное Сердце». Она изображала сердце, пронзенное тремя гвоздями, и помещенное внутри тернового венка. Символическое значение данной эмблемы выражается в защите от различных человеческих бед [7]. Что касается земной любви, то ее эмблемой с эпохи Возрождения стало сердце, пронзенное стрелой Амура и сопровождаемое девизом: «Все побеждает Любовь». Католическая традиция связала эту эмблему с днем св. Валентина, покровителя всех влюбленных [1]. В иконографии сердце изображалось в форме вазы или представлялось графически перевернутым треугольником, символизируя сосуд, куда попадает и где хранится любовь (в этом смысле его связывают со Святым Граалем) [8].

В русской картине миропонимания сердце – сосредоточение эмоций. Выражая различные эмоции, лексема «сердце» объединяется с самыми различными предикатами, образуя метафоры с разными значениями: сердце бьется, поет, закипает (Пушкин), сжимается (Чехов), рвется, дрожит, пышет (Фет), загорается, сплющивается, замирает (Фурманов), отцветает, цепенеет (Грин), трепещет, разрывается, заходится, сжимается, закатывается (Зощенко), пламенеет (Заболоцкий), каменеет, черствеет, грубеет, холодеет, смягчается (Шолохов); сердце дрогнуло, затрепетало, заколотилось, упало, покатилось (Куприн) и т.д. [11].

Данные метафоры способны понять носители славянского языка. Потому что в основе таких метафорических переносов лежат архетипы и мифологемы, которые регулируют метафорические употребления. Например, мифологема «чувства = жидкость» взята из библейской мифологии, она порождает образ чаши, из которой пьет человек, переживая чувства: испить до дна (о чувствах), глубина чувств; любовь-сосуд, отсюда полная любовь (М. Цветаева), неисчерпаемая любовь; любовь-океан, море, отсюда любовь тихая, бурная, спокойная и т.д. Таким образом, мифологема «чувства = жидкость» передает и закрепляет в себе их текучесть, изменчивость, динамику [11].

Б. П. Вышеславцев, утверждает, сердце – центр круга, из которого могут исходить бесконечно многие радиусы, или световой центр, из которого могут

development of personality of the modern krischan.

Key words. Multiethnic education, socio-pedagogical phenomenon.

Постановка проблемы. XX век стал веком широкого распространения в мире идей прав человека, политического, национального и культурного плюрализма, а положил начало международной интеграции. Произошло до сих пор взаимовлияние и взаимопроникновение различных национальных культур, экономик, государств. Возрастающая с каждым годом мобильность населения земного шара превращает многие страны в поликультурные сообщества. Гармоничное развитие таких сообществ возможно только на принципах равноправия и равноценности разных культур, толерантного отношения к самым разным проявлениям человеческой самобытности, индивидуальности, творчества.

Однако параллельно с такого рода плюралистическим мировоззрением в мире существуют и совершенно противоположные взгляды на человеческое общежитие. Так, с одной стороны, возникают идеи о необходимости исчезновения культурных различий и проекции на весь мир некоего эталонного, по преимуществу американского или европейского, образа жизни, что естественно порождает представление о народах «цивилизованных и нецивилизованных», культурах «развитых и неразвитых», людях «первосортных и второсортных»; с другой – возникают идеи изоляционизма, национализма и культурной исключительности; причем наиболее чудовищные их проявления – фашизм и нацизм – рождены тем же XX веком.

Сегодня, к сожалению, подобные расистские, религиозно-экстремистские, неофашистские взгляды по-прежнему звучат в Крыму. Наше неумение или нежелание многих жить рядом с непохожими на них самих людьми делает реальным предположение известного украинского социолога Ю. Рымаренко о том, что в ближайшем будущем культурные различия могут стать главным источником враждебности между людьми. Все это актуально и для Крыма – региона многонационального и многоконфессионального, со множеством разнообразных и непохожих друг на друга культур и вследствие этого проблем в межкультурных отношениях.

Нетерпимость к людям чужого языка, веры и культуры все чаще затрагивает и школу, и вуз, проникая через средства массовой информации, социальное окружение молодежи. Ксенофобия, националистические предрассудки, профашистские настроения становятся распространенным явлением в молодежной субкультуре и детской среде [230; 242; 247]. Поэтому одной из целей воспитания в условиях Автономной Республики Крым является ориентация молодежи на гуманистические ценности. В силу этого полиэтническое воспитание можно признать одной из важнейших и непреходящих задач государственного образования.

Отсюда возникает проблема подготовки будущих учителей к полиэтническому воспитанию младших школьников в условиях Автономной республики Крым, которая хоть и является производной от вышеотмеченной, все же охватывает довольно широкий круг вопросов. Исходя из этого, необходимым условием достижения цели нашего исследования является выделение основных понятий и категорий, которые послужат опорой в дальнейшем изучении данной проблемы.

Цель статьи. Раскрыть сущностные характеристики полиэтнического воспитания как социально-педагогическго феномена в системе непрерывного педагогичечского образования

Изложение основного материала Критический анализ историко-педагогической, этнографической, методической литературы показал, что представителя любого этноса как социально активную, духовно-нравственную, интеллектуально-культурную личность создают, т.е. формируют, главным образом так или иначе организованные образование и воспитание. И это не случайно, поскольку по своей значимости образование стоит в ряду таких категорий, как экономика, политика, наука, техника, искусство. От образования зависит то, будет ли новое поколение более совершенным, чем зрелое и пожилое, не будут ли утрачены темпы общественного прогресса, планетарное благополучие.

В философии понятие «образование» рассматривается как общий духовный процесс формирования человека и результата этого процесса – духовного облика человека. Очевидно, что такое определение образования весьма объемно, однако именно оно является методологической основой для изучения и анализа этой мировоззренческой универсалии другими науками, в т.ч. и педагогики.

В. Вернадский считал, что «через образование и популяризацию научных знаний, знакомство с национальной культурой можно достичь позитивных общественных изменений, т.к. они являются важными признаками цивилизованного государственного развития, сохранения позиций страны в мировом содружестве, и должны содействовать достижению общечеловеческих и гражданских идеалов» [1, с. 65].

Образование нашей страны направлено на внедрение в жизнь национальной идеи, которая консолидирует народ в политическую нацию, стремящейся жить в содружестве со всеми народами и государствами мира. В этом смысле национальная идея – это осознание нацией наиболее актуальных и перспективных целей, на пути, к достижению которых она должна как можно больше раскрыть и реализовать свои положительные потенциальные возможности, сделать свой заметный вклад в развитие современной человеческой цивилизации.

С. Русова подчеркивала, что образование должно «вбирать в себя все прогрессивные взгляды зарубежных реформаторов и одновременно строить свою новую форму на национальной основе, принимая во внимание национальные необходимости местности. Объединяя свое и чужое, оно может дать новый тип школы, которая отвечает лучшим прогрессивным педагогическим принципам и одновременно имеет неразрывную связь с народной жизнью, характерными чертами нашего культурного развития» [2, с. 156].

Для Крыма, который является многонациональным регионом, воспитание имеет огромное значение в том направлении, что оно призвано помогать формированию ее соборности как сердцевины национальной идеи. В этом смысле важно наполнение глобального воспитательного процесса в пределах страны, которое одновременно отражает развитие этого национального сообщества. Воспитание панорамно оказывает воздействие на подрастающее поколение родителей, членов семьи, представителей этноса, учителей; социальных институтов образования, культуры, политики, экономики; СМИ. Особенность воспитания состоит, прежде всего, в том, что оно может

символики [5]. Воспоминание детства и воспроизведение архетипных образов расширяет сознание при выявлении латентного содержания психики [19]. Это происходит в связи с возникновением в бессознательном символов, которые компенсируют потерянную с сознанием связь. Для того чтобы понять содержание бессознательного, необходимо ассимилировать и интегрировать символы в процессе интерпретации, и их дешифрования. Человек испытывает потребность в восстановлении связи с глубинными слоями психики, с целью уменьшения внутренней напряженности, влияющей на мотивацию самопознания участников глубинно-психологического процесса [19].

Таким образом, понятие архетипной символики обретает свое значение в различных философских, религиозных, психологических концепциях. Раскрытие глубинно-психологической сущности архетипной символики позволяет объективировать значение образа и символа. В первой главе раскрывается сущность архетипа с позиций различных научных взглядов. Анализ литературы позволяет выделить характерные особенности данного понятия, которые становятся важными в процессе глубинно-психологического познания психики личности. Особое значение при изучении архетипа предоставляется психоаналитическому подходу.

Архетип «сердца» встречается в религии, философии, истории, культурологии и в других науках. Он символически презентуется в различных формах: ледяное-горящее сердце, черное-красное сердце, прозрачное-закрашенное, пронзенное стрелами, цельное-расколотое и т.д. Все эти символы имеют амбивалентный смысл – добро и зло, любовь и ненависть, счастье и горе.

Сердце является символическим источником переживаний, любви, сострадания, отзывчивости, радости, горя, но также источником душевного просветления, понимания, истины и интеллекта [6]. Часто сердце соотносят с центральной мудростью, чувства являются противовесом рассудочной мудрости головы [10]. Многие древние культуры также не делали различия между чувствами и мыслями. Считалось что человек, который «позволяет сердцу управлять головой», являетсяся скорее разумным, чем глупым [8, с. 274]. Наиболее часто с сердцем связывается именно любовная символика, поскольку любовь предстает как основополагающая духовной ценности, возвышающая человека над миром, над ограничениями собственной природы [7, с. 497].

В энциклопедии символов и знаков, сердце описывается как вместилище души или духа, двигатель страсти, мысли, жизни. Пульсация сердца рассматривается как отражение космических процессов расширения и сокращения, инволюции и эволюции [7]. Данному символу также приписываются самые разнообразные метафорические высказывания чувства, проносящиеся в душе у человека: оно «смущается», «устрашается», «печалится», «радуется», «веселится», «сокрушается», «мучается», «скорбит», «питается наслаждением», «расслабляется», «содрогается» [1].

В мифологии народов мира сердце олицетворяется с источником любви, часто рассматривалось в качестве неизменного атрибута различных богов. Так, например, ацтекский бог весны и любви Макуильшо-читль изображался в облике прекрасного юноши со скипетром, увенчанным сердцем [2]. В египетской мифологии сердце умершего являлось своеобразным пропуском в загробный мир. В ней рассказывается, как душу покойного вводили в зал

первоисточник, древнейший образец), трактуется как способ соединения образов, символов, знаков с помощью форм, которые передаются из поколения в поколение» [9, с. 31]. Шелинг указывает на древность архетипа, он встречается в трактатах Филона Иудея, Платона, неоплатоников и стоиков, они использовали его как синоним к классическому понятию «идея» [12]. Проблема изучения «архетипа» в научной литературе находит отражение в работах: С. Гроф, Э. Едингер, Ю. А. Медынская, А. Менегетти, Е. Нойман, Дж. Хиллман, З. Фрейд, К. Г. Юнг, Т. С. Яценко и другие.

В 1919 году К. Г. Юнг впервые использовал термин «архетип» для различения содержания психических явлений и их бессознательной основы. В дальнейшем неоднократно подчеркивал разницу между архетипом и архетипическим образом. Архетип также можно трактовать и как инстинкт; открывающий возможности визуализации психологического содержания внутренней «жизни» личности [15]. Архетипический образ всегда наполнен индивидуальным, неповторим содержанием. Изначальный образ определяется по отношению к своему содержанию только тогда, когда он становится осознанным и оказывается соответственно заполненным материалом осознанного опыта. Архетип – это наследственные идеи и образы бессознательного, являющиеся компонентами коллективного бессознательного и основой, организующей структуру всех сознательных психических процессов [5]. Архетип превращается в материю, тем самым наделяясь символами: энергии, разрушения, любви, войны, конфликтов, тепла и т.д. В частности, такие понятия, как «ревность», «зависть», «дистанцирование», «сила», «слабость», «больше-меньше», «выше (высокость)-ниже (приземленность)» и т. д. – несут архетипную нагрузку. Это не просто образы, аналогичные воспринимаемым нами, это более глубокие и устойчивые следы, опыта предшествующих поколений.

В аналитической психологии термин «архетип» обозначает некий принцип, обеспечивающий психическую реальность специфическими психическими содержаниями, свойствами которых являются универсальность, типичность проявления, повторяемость на протяжении многих веков. В психологической литературе указывается на уподобление архетипа общечеловеческим «психическим координатам», типическим формам или «архаическим остаткам» – опыт предшествующих поколений [4]. Сами по себе архетипы презентуются в сознании лишь посредством архетипических образов и идей. Это коллективные универсальные паттерны (модели, схемы) или мотивы, возникающие из коллективного бессознательного имеющего отношение к религии, мифологии, легендам и сказкам. У отдельного человека архетипы символично появляются в сновидениях, грезах, видениях, сохраняя универсальность смысловой нагрузки [13].

Говоря иначе, архетипическая символика – воплощает в себе содержание коллективного бессознательного, которое индивидуализируется в психике конкретного субъекта. По мнению К. Г. Юнга: «Архетипы можно понять и познать лишь в условиях индивидуализации опыта конкретного человека» [13, с. 34]. Т. С. Яценко отмечает, архетип как универсальный механизм, визуального синтезирования содержания сознательной и бессознательных сфер психики в символической форме [15, с. 369]. Архетипы выступают врожденными психическими структурами, которые находятся в глубинах коллективного бессознательного и составляют основу общечеловеческой

осуществляться лишь при наличии определенных идеалов, т.е. нравственных образов-эталонов подражания, действования.

В самом широком смысле воспитание – это процесс постоянного развития способностей личности как представителя конкретного этноса, народа, государства и социума. Его главная цель – создание условий для полного развития и самореализации автономной, национально сознательной, отзывчивой, творческой и ответственной личности.

Проекция указанных основных положений на систему воспитания в Крыму дает возможность обосновать три направления или сферы этой системы:

 формальное воспитание и образование (школа, национально-духовные учебные заведения при культовых учреждениях, специальные учебные заведения светского характера, государственные высшие учебные заведения);

 неформальное (семья, сверстники, представители духовенства, различные источники и средства информации);

 внеформальное (национально-религиозные, национально-культурные, национально-просветительские молодежные объединения и организации, национал-патриотические движения, молодежные центры и клубы).

Таким образом, играя особую роль в деле формирования общей воспитательной среды, каждое из трех направлений воспитания дополняет другие, а для достижения оптимальных результатов нужно актуализировать конструктивный потенциал всех этих направлений.

В Украинском педагогическом словаре под редакцией С. Гончаренко национальное воспитание рассматривается как – «исторически обусловленная и созданная самим народом совокупность идеалов, взглядов, убеждений, традиций, обычаев и других форм социального поведения, направленных на организацию жизнедеятельности подрастающих поколений, в процессе которой усваивается духовная и материальная культура нации, формируется национальное сознание и происходит духовное единство «поколений» [3, с. 229]. Иными словами, смысл национального воспитания заключается в сохранении существующих самобытных этнических коллективов и упрочнении взаимосвязи между ними на общечеловеческой основе.

Реформирование образования в Крыму целесообразно связывать с общеевропейскими тенденциями, требующими ориентации на интеркультурное образование, основным принципом которого является приоритет общечеловеческих ценностей – свободы, демократии, уважения человеческого достоинства, восприятия мира как единой системы существования культур, идей, взглядов.

Термин «полиэтническое воспитание», на наш взгляд, возник как следствие трансформации нескольких концепций:

а) поликультурного воспитания (уважение к людям разных национальностей, языка, веры, культуры),

б) кросс-культурного воспитания (диалог культур, воспитание этнопсихологических отличий и менталитета разных национальностей);
в) глобального образования (подготовка молодежи к полезной и эффективной деятельности, формирование планетарного мышления, понимание личности как неотъемлемой части единого мирового пространства).

В целом полиэтническое воспитание ориентировано на возрастание приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических доминант в

жизнедеятельности общества, открывает возможности движения от национальной замкнутости к взаимодействию и сотрудничеству в мировом образовательном пространстве и прежде всего – европейском. Отсюда полиэтническое воспитание – это процесс утверждения уважительного отношения к чужой вере, культуре и языку, формирование навыков положительного межэтнического общения на основе усвоения нравственно-этических норм поведения носителей иного этноса, а также понимание того, что мир и благополучие в регионе зависят от взаимопринятия и взаимоуважения между представителями разных этносов.

Характеризуя понятие «полиэтническое воспитание» как междисциплинарное, очертим его сущность:

1. оно является одной из задач национального воспитания;
2. от его эффективности во многом зависит политическая ситуация в регионе;
3. оно блокирует негативное отношение к шовинистическим проявлениям;
4. способствует становлению мировоззрения человека, отражающего только те явления, которые регулируются нормами международного права, включая чувства гражданственности и высокой ответственности за свои действия, поступки, поведение.

В полиэтническом воспитании целесообразно выделить два взаимосвязанных аспекта: с одной стороны, оно ориентирует на решение конкретных задач, которые стоят перед учителями сегодня – подготовить молодежь к жизни в специфическом культурно-географическом регионе, с другой – должно дать школьникам перспективу на будущее – научить каждого не только знать и подчиняться требованиям мирного сосуществования, но и проявлять осознанность и активность в следовании им. Кроме того, изучаемое полиэтническое воспитание обычно рассматривают в двух контекстах:

– во-первых, в рамках ценностного отношения к людям вообще (безотносительно к их культурной принадлежности);

– во-вторых, в контексте ценностного отношения к людям как представителям иных социокультурных (этнических, конфессиональных, субкультурных) групп.

В связи с отмеченным предлагаем рассматривать полиэтническое воспитание как ценностное отношение человека к людям, выражающееся в принятии, признании и понимании им представителей иных культур, где:

- принятие – это положительное отношение его к инаковости;
- признание – способность видеть в представителе другого этноса, другой культуры носителя иных ценностей и взглядов, иного образа жизни, а также осознание его права и возможности быть иным;
- понимание – способность на уровне смыслового осознания жизни воспринимать мир глазами другого человека, с его точки зрения.

Проявление интереса к проблемам признания, принятия, понимания представителей других культурных сообществ исторически связано с переворотом в европейском мировоззрении, который получил название «антропологической революции». Ее начало связывают с именем немецкого философа XVIII века И. Гердера, доказавшего, что у каждого народа есть своя история и культура, религия, устройство жизни и социальный порядок. Она нанесла удар по европоцентризму – установке, согласно которой европейская

Психология

УДК 159.964

студентка группы 61/2 ПП Сиренко А. С.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

АРХЕТИП «СЕРДЦА» И ЕГО СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ

*Анотація***.** У статті досліджуються категорії архетипу, зокрема архетипу «вогню» в аспекті його представленості в науковій літературі. Аналіз малюнкової продукції відкрив перспективи виявлення неусвідомлюваних аспектів психіки, що репрезентує архетип «сердця».

Ключові слова: архетипна символіка, архетип «сердця», міфи, казки, психомалюнкі.

Аннотация. В статье исследуются категории архетипа и, в частности, архетипа «сердце» в аспекте его представленности в научной литературе. Анализ рисуночной продукции открыл перспективы выявить неосознаваемые аспекты психики репрезентующие архетип «сердца».

Ключевые слова: архетипная символика, архетип сердца, мифы, сказки, психорисунки.

Annotation. In the article the category of archetype is investigated, particularly, the archetype of “heart”, which is presented in scientific literature. The analysis of psychodrawings has revealed the perspectives to indicate unconscious aspects of the psyche, that the archetype of “heart” represents.

Key words: archetypical symbolism, the archetype of ‘‘heart’’, myths, fairy-tales, psychodrawings.

Введение. Одним из основных направлений современной практической психологии в Крыму является глубинная психология в ее психокоррекционном выражении, в процессе оказания помощи населению. Символ архетипа «сердца» является мало изученным в научной литературе, что и предопределило актуальность постановки проблемы в данной статье. Решение вопроса предполагает психоанализ эмпирического материала активного социально-психологического познания (АСПП), в частности тематических рисунков содержащих символ «сердца». В контексте психодинамической парадигмы ставится вопрос раскрытия глубинно-психологических предпосылок архетипа «сердца». Исследование выполнено в ракурсе психодинамического подхода, развиваемого в Украине доктором психологических наук, профессором, действительным членом Национальной академии педагогических наук Украины Тамарой Семеновной Яценко [15-19]. Глубинная психокоррекция ориентирована на целостное и системное познание психики с целью ее гармонизации и рассматривается в качестве групповой формы реализации метода АСПП, базирующемся на психодинамической теории, ассимилирующей психоаналитические основы, заложенные З. Фрейдом, К. Юнгом [13] и др.

Формулировка цели статьи. Исследование заключается в раскрытии особенностей презентации символа «сердца» на материале тематических авторских рисунков участников АСПП.

Изложение основного материала статьи. В философско-энциклопедическом словаре понятие «архетип (греч. archetypos –

возможности взаимопереходов при посредничестве архетипической символики, которая объединяетпсихическое в «смысловых (информационных) эквивалентах», являющихся едиными (истинами), независимыми от функциональных асимметрий двух сфер психики. Познание указанных выше аспектов представляет, по нашему утверждению, основной интерес (проблему) глубинного познания.

Литература:

1. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.

2. Яценко Т.С., Глузман О. В., Усатенко О. М. Методологія професійної підготовки практичного психолога. Ялта : РВВ КГУ, 2014. – 140 с.

3. Теория и практика глубинной психокоррекции. Первая авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: С. М. Аврамченко, Н. В. Дметерко, М. П. Зажирко, И. В. Евтушенко, А. Э. Мелоян, С. Ш. Раджабова. / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Донецк: ДИПиП, 2008. – 268 с.

4. Теория и практика глубинной психокоррекции. Вторая авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: А. В. Глузман, А. Э. Мелоян, И. В. Евтушенко, С. Ш. Раджабова, Л. Г. Туз. / Под ред. академика Т. С. Яценко. – Ялта: РИО КГУ, 2009. – 221 с.

5. Теория и практика глубинной психокоррекции. Третья авторская школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост.: А. В. Глузман (и др.) / Под ред. Т. С. Яценко. – Ялта: РИО КГУ, 2010. – 200 с.

References:

1. Yatsenko TS Bases glibinnoї psihokorektsiї: fenomenologiya, teoriya i practice: Navch. posib. – K .: Vishcha wk., 2006 – 382 p.

2. Yatsenko TS, Gluzman OV, usatenko OM Metodologiya profesiynoї pidgotovki practical psychologist. Yalta: RVV State University, 2014 – 140 p.

3. Theory and practice of deep psycho-correction. The first author's school of Academician NAPS of Ukraine TS Yatsenko / Comp: SM Avramchenko, NV Dmeterko, MP Zazhirko, IV Yevtushenko, AE Meloyan, S. Sh Radjabov. / Ed. Academician TS Yatsenko. – Donetsk: DIPiP, 2008 – 268 p.

4. Theory and practice of deep psycho-correction. The second author's school of Academician NAPS of Ukraine TS Yatsenko / Comp.: AV Gluzman, AE Meloyan, IV Yevtushenko, S. Sh Radjabov, LG Ace. / Ed. Academician TS Yatsenko. – Yalta: RIO State University, 2009 – 221 p.

5. Theory and practice of deep psycho-correction. The third author's school of Academician NAPS of Ukraine TS Yatsenko / Comp.: AV Gluzman (et al.) / Ed. TS Yatsenko. – Yalta: RIO State University, 2010 – 200 p.

культура рассматривается как высшая ступень единой эволюционной лестницы, а все прочие культуры истолковываются как тупиковые или ориентирующиеся на европейские ценности.

В многонациональной России еще до Октября 1917 года говорили о важности воспитания подрастающего поколения в духе уважения иных народов. Проблемы преодоления национальной кичливости и эгоизма, внимания к культуре и истории малых этносов России, воспитания детей в духе равного уважения ко всем народам находили свое отражение в трудах великих педагогов – К. Ушинского, П. Каптерева.

В послеоктябрьский период все чаще стали говорить об интернациональном воспитании детей. Как отмечает Ж. Омельченко, Н. Крупская писала о важности воспитания культуры межнационального общения. Она предлагала комплектовать классы с учетом этнического многообразия, сочетать преподавание на родном языке и на русском, организовать совместное участи школьников разных национальностей в праздниках, экскурсиях. Гуманистическая направленность советского интернационализма выражалась в противостоянии расизму и национализму, в уважении обычаев и культуры других стран и народов, в стремлении к сотрудничеству с ними.

В последние годы в Крыму проблема полиэтнического воспитания рассматривается в рамках системы национального воспитания. Опыт такого воспитания имеет национальные особенности (традиции, взгляды, обычаи, мировоззрение), поскольку каждый народ создает свою систему образования, которая соответствует характерным чертам его народности. Вот почему полиэтническое воспитание базируется на поликультурном образовании, которое включает в себя знания о следующих пластах культуры народов:

а) материальная (основной тип поселений, жилища, основные предметы быта; одежда, украшения; национальные кушанья; транспортные средства; орудия труда; труд с учетом его специфики),

б) духовная (народные обычаи, обряды, праздники; язык, устное народное творчество; искусство),

в) нормативная культуры (общечеловеческие нравственные качества; правила общения между людьми внутри этноса и вне его).

В основе сообщаемых знаний об обычаях, культурных ценностях, стереотипных нормах поведения других народов не просто должно лежать полноценное овладение каждым воспитанником этническими особенностями своей культуры. Более того, должен внутренне принимать эти особенности, поскольку лишь человек, глубоко уважающий и понимающий самобытность своего народа, сможет понять и принять специфику культурных ценностей других этнических коллективов.

Из выше сказанного видно, что полиэтническое воспитание направлено на достижение двух стратегических целей:

1) оно способствует формированию знаний, норм, умений и навыков положительного межэтнического общения и продуктивного существования в поликультурной среде, обеспечивает адаптацию личности к условиям жизни и деятельности в многонациональном Крыму;

2) оно также помогает предотвратить многие негативные поступки и поведение в обществе среди детей, молодежи, взрослых.

Научный анализ структуры и содержания гражданского и национального

воспитания, накопленный практический опыт дают возможность сформулировать основные задачи полиэтнического воспитания, а именно:

- ознакомление с культурным наследием соседей по региону;
- пропаганда уважительного отношения к представителям другой культуры, языка и веры;
- воспитание осознания своей принадлежности к многонациональному обществу и зависимости своего комфортного существования в этом обществе от отношения к его членам;
- неприятие нетерпимого отношения к проявлениям шовинизма;
- утверждение принципов общечеловеческой морали – правды, справедливости, патриотизма, толерантности;
- привитие глубокого осознания взаимосвязи между идеями индивидуальной свободы, правами человека и гражданской ответственностью.

Вместе с тем, полиэтническое воспитание является последствием таких многоканальных процессов, как социализация, воспитание и самовоспитание. В этом аналитическом контексте цель полиэтнического воспитания в Крыму сегодня можно конкретизировать через систему задач, обозначенных в Концепции гражданского воспитания:

- обеспечить и определить в реальной жизни права человека как гуманистической ценности и единой нормы всех людей без дискриминаций, на чем строится открытое, демократическое, гражданское общество;
- осознание взаимосвязи между идеями индивидуальной свободы, прав человека и его гражданской ответственностью;
- формирование национальной сознательности, принадлежности к родной земле, народу, воспитание чувств патриотизма; умения осмысливать моральные и культурные ценности, историю, обычаи и обряды, символику; систему действий, которая мотивируется любовью, верой, волей, осознанием ответственности перед своей нацией и народом;
- утверждение гуманистической морали и формирование уважения к таким ценностям, как свобода, равенство, справедливость;
- формирование социальной активности и готовности к участию в общественной жизни и работе в многонациональном обществе;
- формирование политической и правовой культуры;
- умение определять формы и способы своего участия в жизни полуострова и Украины, общаться с демократическими институтами, органами власти, защищать и поддерживать законы и права человека;
- формирование толерантного отношения к другим культурам и традициям;
- воспитание негативного отношения к какой-либо форме насилия; активное предотвращение зарождения деструктивного национализма, шовинизма, фашизма.

Серия теоретических обобщений дает нам основание в содержание понятия «полиэтническое воспитание» включать следующие компоненты:

- патриотизм – любовь к своему народу, к Крыму; здесь важным качеством украинского патриотизма должна быть забота о благе, содействие становлению и утверждению Украины как правового, демократического, многонационального, социального государства;
- национальное самосознание граждан, которое вбирает в себя веру в духовные силы своей нации, ее будущее; умение осмысливать ее моральные и

связано с эмотивной составляющей вербальной реакции респондента. Последнее предполагает диагностическую цель вопросов психолога (с потенциально коррекционным эффектом), и её согласованность с внутренним порядком психического, что выражается в системной упорядоченности поведения. Эксплицирование скрытой, перекодированной смысловой нагрузки презентанта целостного психического является долговременной, диалогической процедурой, в процессе которой происходит «оживление» его (презентанта). Диалог обеспечивает («по вертикали») многократный переход внутреннего во внешнее и наоборот. Проблема «оживления» заслуживает отдельного внимания с методологической и практической точек зрения, что предопределяет перспективы дальнейших исследований. Диалогическое взаимодействие психолога с респондентом способствует расширению самосознания последнего и открывает перспективы адекватного познания психического в его целостности.

Стоит обратить внимание на такую инстанцию бессознательного, как Ид – врожденное, инстинктивное наследие Я, объединяющее в себе разнонаправленные энергетические влечения, в частности «к жизни» и «к смерти». Соответственно Ид характеризуется двумя важными разновидностями энергии – «либидо» и «мортидо». Инстанция Ид не может находиться в поле внимания исследователя (из-за её латентной природы).

Вытесненные очаги импульсов Ид сохраняют энергетический потенциал, заявляя о себе в императиве эмотивных реакций, активизируя механизмы проекций, замещения, идентификации, переноса и т.д. Поэтому Ид лишь косвенно влияет на формирование такой разновидности бессознательного, как предсознательное, на прояснение, выявление которого и ориентировано глубинное познание. Предсознательное, благодаря взаимодействию с Супер-Эго, «социально осведомлён». Результатом этого процесса является логическая упорядоченность следов, что влияет на формирование внутреннего порядка психического.

В контексте психодинамического подхода с учётом понимания целостности психического и голографического функционирования «иной» сферы адекватное рассмотрениечастичных проявлений психики открывает перспективы познания (во взаимосвязях с частичным) целого.

Выводы. Таким образом, квантовая физика противоречит ньютоновскому пониманию субстанции, состоящей из частиц как своеобразных «строительных блоков» для более ёмких конструкций. В контексте глубинного познания психического специалисту крайне важно понимать двойственную его природу: сознательное подчинено ньютоновским законам в параметрах темпоральности (времени), а бессознательное (в голографичности его функций) свёрнуто во времени и пространстве, а это согласуется с теорией относительности. Именно поэтому в процессе глубинного познания мы имеем возможность по частным проявлениям психики познавать её целостность. Парадокс состоит в том, что такое познание возможно на презентациях в темпоральных характеристиках. Архетипическая способность психики способствует переходу из внутреннего во внешнее (и наоборот).

Наш опыт глубинного познания позволяет внести уточнение: «фасад безраздельного царствования законов физического мира» имеет продолжение в «иной» плоскости, в глубинах бессознательного, которое существует по «иным» законам – вне времени и пространства. Эти два мира едины в

научно-практического исследования целостной психики в сфере, доступной созерцанию. Создание человеком визуализированного презентанта (самопрезентанта) по своей сути архетипически обусловлено. В процессе визуализации психики архетип выступает интегратором всех подструктур психического. Всё это указывает на наличие предпосылок в самой природе психического для реализации в глубинном познании принципа дополнительности, но для этого лишь необходимо знать эту «природу» и адекватно ей строить процесс исследования, что обеспечивает метод АСПП. Архетип не задаёт и не несёт в себе конкретной семантики психического, но обладает способностью символического её перекодирования в сферу, подчинённую ньютоновским законам. Таким образом, визуализированная презентация переводит познание психики в сферу, подчинённую действенности законов физического (твёрдого) мира – это открывает перспективы познания бессознательного в единстве с сознанием, по законам последнего.

При этом акт самопрезентации субъекта играет двойную роль: с одной стороны, он объективирует самовосприятие (саморефлексию), а с другой – маскирует, сохраняет невидимым для Я латентные аспекты содержания психики. Всё это указывает на наличие предпосылок в самой архетипической природе психического для реализации в глубинном познании принципа дополнительности, но для этого лишь необходимо знать эту «природу» и адекватно ей строить процесс исследования, что обеспечивает метод АСПП. Таким образом, смысловая нагрузка наблюдаемого презентанта остаётся вне сознания, поэтому для её познания требуется последующее его «оживление», а это может быть в диалогическом взаимодействии психолога с респондентом. Итак, презентация психического в сферу наблюдения даёт лишь шанс адекватного его познания, при условиях семантического «распаковывания» презентантов, а это возможно только в процессе диалога психолога с респондентом, в ходе которого презентант выполняет роль посредника между сознательным и бессознательным. Нужно учитывать, что интегративные способности архетипа в значительной степени заданы защитой, поэтому он не подлежит автономному познанию помимо диалогичности процесса и учёта логической упорядоченности эмпирического материала, выявляемой интерпретацией. При таких уточнениях становится понятным, что и сам архетип, помогая в «посредничестве» между двумя сферами, может осознаваться субъектом по законам глубинного познания. Последнее указывает на причастность защит к этому процессу. Таким образом, визуализированный презентант (лепка, рисунки, модель из камней) приобретает посреднические функции между внешним (наблюдаемым) и внутренним (невидимым) при условии осуществления его анализа благодаря интерпретации материала диалогического взаимодействия.

Психоаналитический процесс при использовании визуализированными презентантами приобретает ориентированность на законы реального (твёрдого) мира, что позволяет дешифровать «информационные эквиваленты» (скрытыесмыслы).

Архетип объединяет в себе внутреннее и внешнее и поэтому легко переходит из одной формы в другую. Внешнее требует исследования путём диалогического взаимодействия с респондентом, при котором вопрос психолога ориентирован на побуждение импульса, прилива энергии, что

культурные ценности, историю, обычаи, обряды, символику; систему поступков, которые мотивируются любовью, верой, волей, осознанием ответственности перед своей нацией;

 национальное сознание и самосознание личности – это осознание себя частичкой определенной национального (этнического) сообщества и оценка себя как носителя национальных (этнических) ценностей, которые сложились в процессе длительного исторического развития национального общества, его самореализации как субъекта социальной действительности;

 национальная идея – отражение нацией своего места на планете и перспективы собственного дальнейшего развития как социокультурной и политической нации;

А. Киричук дал следующее понятие национальной идеи: это «духовная первооснова, источник собственного развития человека, социально-психологический механизм интеграции социальных групп, этносов, религиозных движений, партий; механизм уравновешивания и гармонизации жизнедеятельности народа, который населяет определенную территорию и имеют историко-политическую судьбу, ориентацию на будущее» [4, с. 31];

 национальный идеал – образ совершенного государственного бытия, в котором абстрактная и обобщенная национальная идея приобретает конкретные формы;

 национальная идентификация – осознание человеком своей принадлежности к определенному этносу, нации, а также принятие своей близости с нацией, родственные чувства в отношении к ней;

 культура межэтнических отношений – это реализация взаимозависимых интересов этносов, народностей в процессе экономической, политической, социального и духовной жизни на принципах свободы, равноправия, взаимопомощи, мирного сосуществования, толерантности;

 планетарное сознание**,** которое охватывает чувства единства и уникальности жизни на Земле, уважение ко всем народам, их правам, интересам и ценностям; понимание мира как единства и разнообразия, системы государств, которые должны мирно взаимосуществовать, совместно трудится в условиях свободы, на принципах моральных идеалов, гуманизации международных отношений;

 правосознание – осознание каждым гражданином своих прав, обязанностей, отношений к закону, к государственной власти;

 политическая культура, которая включает независимую политическую компетентность, знание о типах государств, политических организациях, принципов, процедур и регламента общественного взаимодействия, выборную систему;

 национальные ценности – как социально-материальные (демократия, гуманизм, свобода, социальное обеспечение), так и духовно-культурные (принципы, взгляды, моральные нормы, традиции), которые исповедует данная нация;

 национальная идеология **–** система политических, правовых, экономических, философских, этнических, культурологических, религиозных идей, идеалов, взглядов, которые отражают отношения нации под углом зрения собственных интересов к окружающему миру, социальному, физическому пространству, в котором она находится;

 национальные интересы – это обобщенное выражение актуальных потребностей определенной национальной общины, которые формируются на основе интересов граждан и социальных групп.

На основе вышеизложенного, система образования Крыма должна обеспечить:

1) формирование личности профессионала-патриота, который сознает свою принадлежность к современной цивилизации, четко ориентируется в современных реалиях и перспективах социально-культурной динамики, подготовлен к жизни и труду в XXI веке;

2) сохранение и продолжение национальной культуры, традиций, воспитание уважительного отношения к государственным святыням, государственному и родному языку и культуре, истории и культуре народов, проживающих в Крыму, формирование культуры межэтнических отношений;

3) образовательные запросы национальных меньшинств;

4) формирование национальных и общечеловеческих ценностей у каждого гражданина.

Практический или деятельностный аспект полиэтнического воспитания характеризуется формированием практических умений и норм для поддержания положительных межнациональных отношений, привычек и навыков поведения в полиэтнической среде.

Выводы. Полиэтническое воспитание предполагает учет культурных и воспитательных интересов разных национальностей и этнических меньшинств и предусматривает:

а) адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур;

б) взаимодействие между людьми и разными традициями;

в) ориентацию на диалог культур;

г) отказ на культурно-образовательную монополию в отношении других наций и народов.

Другими словами, оно культивирует в человеке дух солидарности и взаимопонимания во имя мира и сохранения культурных ценностей и достояний разных народов.

Полиэтническое воспитание также подразумевает развитие у человека способности воспринимать и уважать этническое разнообразие и культурную самобытность различных групп населения. Отсутствие же должного внимания к полиэтнической образованности людей на полуострове приводит к социально-культурной нетерпимости и враждебности. В то же время лишь человек, глубоко уважающий и понимающий этническую самобытность своего народа, сможет понять и принять специфику культурных ценностей других этносов, народностей. В связи с этим необходимо углубить и усилить этнологическую, этнографическую, этнопсихологическую составляющие подготовки педагогов, способных работать с разным контингентом детей во всех звеньях системы образования.

Литература:

1. Вернадский В. И. Избранные сочинения. В 9 т. - М.: Изд-во АНСССР, 1960. - Т. 5

2. Русова С. Вибрані твори. У 2-хт, - К., 1997. – Т.І

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1997. – с.229

4. Киричук О. Національна ідея: витоки і шляхи об'єктивації // Куди

камней и др.). Такого рода материал представляет как научную, так и практическую ценность, что, прежде всего, проявляется в расширении самосознания респондента.

Эмпирический материал глубинного познания доказывает наличие в психике чёрных дыр, порождаемых фиксированностью притяжений субъекта к родителям. Нами установлены эдипальные истоки указанных явлений, подлежащих психокоррекции. Подобно искажениям социально-перцептивной реальности защитами, эффект чёрной дыры сопровождается также деформациями пространства.Закон вынуждения повторения обусловлен специфической эдипальной гравитацией, фиксацией притяжений субъекта к первичным либидным объектам (родителям). Последнее способно материализоваться в рисунках (авторских и неавторских), лепке, моделировании с использованием камней, ракушек, игрушек. Таким образом, мы констатируем функциональное созвучие научных достижений квантовой физики с психодинамической сущностью психического.

Бессознательное существует вне пространства, времени и пола. Итак, устоявшиеся положения классической (академической) психологии не распространяются на сферу бессознательного, а касаются одной, видимой плоскости – охватываемой сознанием. Подобно тому как «здравый смысл» теряет действенность в микромире (в слишком малых масштабах), так и «местонахождение» теряет смысл в сфере бессознательного из-за его свертывания в голографическое единое целое во времени и пространстве. Если это действительно так, то встаёт вопрос об относительности категории противоположности (противостояния) идеального и материального мира. Таким противоположностям присуще взаимодействие.

В исследовании бессознательного учитывается его естественное воссоединение (единство) с сознательным. Именно это было прогрессивным шагом в понимании целостности психического, а не автономное изучение сознательного и бессознательного в, так сказать, их чистом виде (по принципу Галилея). Мы придерживаемся позиции: невозможно исследовать человеческую психику зондированием только «глубинных» слоёв. Исследовательский луч должен освещать взаимосвязи сознательного и бессознательного с перспективой оптимизации последнего и гармонизации целостности психического в единстве подструктур.

Диагностико-коррекционная практика, осуществляемая в диалогическом взаимодействии психолога с респондентом, имеет чёткую ориентацию на познание целостности психического (сознательное/бессознательное) с учётом функциональной асимметрии двух его сфер. Феноменологический подход к пониманию и изучению психического предполагает соблюдение: принципа спонтанности и непринужденности поведения; законов холизма – единства идеального и материального, что объясняет ориентацию на инициирование участников АСПП к спонтанно-визуализированной самопрезентации психики с использованием вспомогательных средств (лепка, моделирование из камней, рисунок и др.).

Сказанное выше убеждает в необходимости соблюдения в процессе познания психического «принципа дополнительности», помощником в реализации которого выступают архетипические способности психики к самопроизвольному перекодированию внутренних, латентных смыслов в другую плоскость – сознательное, что открывает возможности восприятия и

голографической сущности и взаимозависимостях частного и целого. Всё это указывает на новизну проблемы целостности психического с акцентом на взаимодействии и опосредовании. Последнее открывает перспективы проникновения в невидимое («иное»), латентное, но реальное и действенное, которое обусловливает видимое, наблюдаемое и, наконец, осознаваемое.

В контексте психоаналитических исследований, учитывающих функциональные аспекты бессознательного (в единстве с сознательным), привлекает внимание феномен,касающийся элементарных частиц – спин (вращение). Электрон имеет свой стандартный, неизменный спин. Вместе с тем эта устойчивость относительна: она зависит от выбранного экспериментатором способа измерения.Элементарное знакомство с квантовой физикой позволяет прийти к выводу об общности законов, которым подчинено психическое. Отсюда идея о материализации психического в самопрезентации субъекта, стимулированной импульсами бессознательного. Процессуальная диагностика, реализуемая в диалогическом взаимодействии психолога с респондентом, открывает перспективы пробуждения энергии благодаря энергетическому потенциалу вытесненного эмотивно значимого опыта. Как и в предметном мире, в «иной» сфере царит закон действия и противодействия, что функционально сходно с Вселенной.

С развитием методов познания природы расширяются перспективы сближения реалий познания целостной психики с результатами исследования элементарных частиц. Заслуживает внимания их динамика. Напомним, что электрон, который совершил полный оборот в 360°, не может сразу вернуться в исходное положение, так как ему необходимо осуществить для этого два полных оборота, то есть ещё 360°. Отсюда следует, что человек способен лишь наполовину воспринимать мир по сравнению с тем, что «доступно электрону».

Психическое, с учётом закономерностей функционирования сферы бессознательного, приближается, по своей сути, к универсуму природы[2].

Проведение параллели с квантовой физикой делает более понятным ранее высказанное утверждение о том, что акт психического существует в точке пересечения вертикали и горизонтали (рис. 1). Глубинно-психологическое познание осуществляется на границе сопричастности сознательного и бессознательного, волнообразность обеспечивается диалогичностью диагностико-коррекционного процесса взаимодействия психолога с респондентом.

Почему всё это так важно для понимания психического? Понимание предмета психического в его глубинном познании важно в контексте подготовки психологов к практической (а не преподавательской) работе. Можно утверждать, что психология, как и квантовая физика, подчиняется принципу дополнительности в контексте её познания, что соответствует характеру функциональных особенностей бессознательной сферы, которая не подлежит ни прямолинейному исследованию, ни непосредственному наблюдению.

Учитывая холистичность психического, которое предусматривает взаимосвязи между физическим (твердым) и идеальным (духовным) мирами, глубинная психология приобретает реальные исследовательские возможности не только в предоставлении человеку общей консультативной помощи, но и конкретно в анализе его спонтанного поведенческого материала включая материализованные, визуализированные формы (лепка, рисунок, модели из

йдемо? Матеріали науково-практичної конференції „Ідеологія та ідейно-політичні засади державного будівництва в Україні”. – К., 1993.

References:

1. Vernadsky`j V. Y`. Y`zbrannыe sochy`neny`ya. V 9 t. - M.: Y`zd-vo ANSSSR, 1960. - T. 5

2. Rusova S. Vy`brani tvory`. U 2-xt, - K., 1997. – T.I

3. Goncharenko S.U. Ukrayins`ky`j pedagogichny`j slovny`k. – K., 1997. – s.229

4. Ky`ry`chuk O. Nacional`na ideya: vy`toky` i shlyaxy` ob'yekty`vaciyi // Kudy` jdemo? Materialy` naukovo-prakty`chnoyi konferenciyi „Ideologiya ta idejno-polity`chni zasady` derzhavnogo budivny`cztva v Ukrayini”. – K., 1993.

Педагогика

УДК 378 (477.75-13)"194"

кандидат исторических наук, доцент Аджиева Л. С.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ЯЛТИНСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УЧИЛИЩЕ В 1940–60-Е ГГ.

Аннотация. Исследуется начальный этап развития Ялтинского педагогического училища. На основе данных архива ЯПУ, воспоминаний преподавателей, материалов периодической печати раскрываются особенности работы его отделений, процесса становления училища центром педагогической культуры в городе и области.

Ключевые слова: Ялтинское педагогическое училище, образование, отделения.

Annotation. The initial stage of development of the Yalta Teacher Training College (YTTC) is investigated. The especially of the work of its departments, the process of becoming the center of the school teaching culture in the city and region based on the archive data of YTTC, memories of teachers, materials of periodicals were disclosed.

Key words: Yalta teacher training college, education, department.

Введение. Крымский гуманитарный университет прошел длинный путь в своем становлении и развитии: от педагогического училища, колледжа, института затем только университета. На разных этапах его развития были проблемы и достижения. Благодаря преемственности традиций в обучении, передаче педагогического опыта в университете сложились научные школы по педагогике, психологии, музыкальному искусству, истории. Истоки этих достижений были заложены на начальном этапе становления тогда еще Ялтинского педагогического училища (ЯПУ).

Эту тематику исследовали ученые-педагоги [1], раскрывавшие особенности становления системы образования, в том числе и высшего, в Крыму.

Формулировка цели статьи. Каким образом, в каких условиях появилось ЯПУ, как работали первые его отделения до сих пор остается малоизученным исследователями-историками.

Изложение основного материала статьи. В годы войны система образования Ялты была разрушена. В условиях оккупации работала только

средняя школа № 6, где под бдительным контролем оккупационных властей проводились занятия с детьми в 1-7 классах. В здании нынешней средней школы № 12 в годы войны функционировал Молодёжный клуб, в котором организовывались вечера отдыха, просмотры немецких кинофильмов, немецкой кинохроники, устаивались танцы [2, л. 2]. Таким образом, оккупационные власти стремились оказать влияние на молодёжь города, ослабить её патриотический дух. Чувствовалось, что оккупанты рассчитывали быть в Крыму долго. Это вписывалось в общие планы Рейха в отношении Крыма, его колонизации.

После Великой Отечественной Войны практически все школы Ялты требовали капитального ремонта. После освобождения города 16 апреля 1944 г. жители сразу взялись за восстановление школ [3, с. 2]. Задача восстановления системы образования в городе стала приоритетной. Была проведена большая работа, связанная с капитальным ремонтом учебных зданий, их оборудованием, созданием учебно-методической базы. Восстанавливались детские сады. Необходимо было выявить детей школьного и дошкольного возраста, проживавших на тот период в Ялте. На школы возлагалась ответственность за оказание помощи детям в адаптации к жизни мирное время, поскольку 2,5 года фашистской оккупации отрицательно сказались на психологическом, физическом, моральном и интеллектуальном развитии детей.

24 апреля 1944 г. в начальных и средних школах Ялты начались учебные занятия. Дети могли свободно говорить и учиться на родном языке, овладевать основами наук. В июле-августе 1944 г. на оздоровительных площадках города был организован отдых для детей Ялты. 20 октября в особняке по улице Кирова, 15 был открыт Дом пионеров с библиотекой, читальным залом, кружками кройки и шитья, вязания, ИЗО, драматическим, хоровым, балетным и другие. Городу нужны были педагогические кадры.

После освобождения Ялты в город приехала правительственная комиссия во главе с заместителем главы правительства СССР А. И. Микояном. Эта комиссия решила вопрос о размещении института «Магарач» в здании педагогического техникума, задачей которого еще в довоенное время была подготовка учителей для крымско-татарских школ. В послевоенное время техникум был закрыт [2, л. 3; 4, л. 1].

В соответствии с решением СНК Крымской АССР от 8 сентября 1944 г. № 608 в Ялте было создано одно из первых средних специальных учебных заведений в Крыму по подготовке педагогических кадров – Ялтинское педагогическое училище. Оно начало работу в Ялте в здании школы № 4 (ныне корпус № 1 КГУ) [5, л. 1].

В августе 1944 г. педучилище объявило первый набор учащихся на 1944-1945 учебный год на I-II курсы школьного отделения. Первый набор был осуществлён сразу на 3 курса и состоял из 65 учащихся. На первый курс принимались лица в возрасте с 15 лет, имевшие образование в объёме 7-летней школы и сдавшие вступительные экзамены по русскому языку и литературе (письменно и устно), по математике (письменно и устно), по физике и Конституции СССР в объёме 7 классов. Окончившие неполную среднюю школу или семь классов средней школы с оценкой «отлично» по вышеуказанным предметам принимались без экзаменов. На II курс принимались лица, имевшие образование не ниже 8 классов средней школы.

одного больше, у другого меньше, идеально если материал покажет что таковых вообще нет.

Задание, которое ставится перед человеком, например, вылепить из теста свой презентант, не предполагает инструктажа как это нужно делать, т.е. мы исходим из предположения, что если есть проблема, то она о себе заявит в его же активности. Ни один психолог не может придумать столь идеальную модель, которая бы была прилажена к индивидуальной неповторимости и была бы способна объективировать эту индивидуальную неповторимость человека. Только сам человек продуцирует собственной активностью какие-либо спонтанно-непроизвольные продукты, при этом мы акцент ставим на то, что психика подчиняется тем же законам, что и материальный мир. Единство материального мира и идеального – это свидетельство холистического подхода к психике. Практическая психология обращает внимание на то, что опредмеченность психики сохраняет информационный эквивалент. Чтобы выйти на него необходимо обеспечить диалогическое взаимодействие с респондентом, поскольку на поверхности он лежать никак не может. Чтобы к нему подобратьсянеобходимо профессиональное взаимодействие с респондентом. Но профессиональное взаимодействие всегда лежит в плоскости видимого, о чем свидетельствует наш многолетний опыт.Мы сделали доступной практическую психологию, показывая что это доступно познанию потому что здесь есть логика. Поэтому нужно чтобы люди были грамотны, заинтересованы в самосовершенствовании и моглиухватывать когнитивные параметры. Мы работаем на уровне здравомыслия, поэтому участие в нашей работе могут принять люди совершенно разных профессий, ведь человек есть человек. З. Фрейд, оказывая помощь, не спрашивал профессию человека. Наверное, это правильно, потому что человек испытывает определенные трудности и преимуществом нашего метода является то, что он доступен абсолютно каждому, потому что в процессе психокоррекционной работы мы не пользуемся академической классической терминологией. Когда же мы научно описываем, квалифицируем процесс,то естественно нам приходится вписываться в стандартную терминологию.

Уточнениемв последние годы развития психодинамической парадигмы стало понимание единства индивидуальной и групповой работы, в чём убедили успешные публичные сеансы АСПП в большой аудитории (до 150 человек с экранизацией процесса). Когда респондента спрашивают: «Не мешал ли вам зал?», он отвечает: «Я даже не заметил». Вопросы психолога обеспечивают такой приток энергии, который являетсямотивационным стимулом успешного участия в АСПП. Человек уже не может выйти из процесса, потому что точность диагностики порождает высокий интерес. В этом состоит суть авторского метода Т. С. Яценко – *глубинной психокоррекции*.Основная её идея – это переводить психическое на платформу реально осязаемого, с учётом того, что психическое, в его бессознательном выражении, подчиняется немного иным законам чем осязаемый мир. Так Вселенная подчиняется иным законам (геометрия Римана, сферичность) чем мир Эвклидовой геометрии (плоскость). Следуя за феноменом психики, на протяжении многих лет удавалось открыть законы [2], сопоставимые с квантовой физикой, химией (И. Пригожин, С. Хокинг и др.). Интеграция практической психологии с универсальными законами природы, в частности Вселенной даёт новый продуктивный толчок для философско-методологического осмысления психического в его

человеку пришлось пережить в жизни. Кроме того важно учесть, что вытеснения которые обусловили «внеопытное», в дальнейшем, от него зависимы. Это механизм, который срабатывает вне поля зрения человека (его носителя), вне контроля иего осознаваемых желаний. Наш многолетний опыт позволяет публично проводить Авторские школы [3-5], поскольку разработанный нами вариант психоаналитической работы опирается на законы функционирования психики. Защищенность субъекта при публичном сеансе (в актовом зале) предопределяется нивелированием ситуативных защит за счет исключения сюжетных конкретизаций пережитого опыта. Профессиональный анализ ориентирован на познание тенденций поведения, задающих направленность активности субъекта на уровне сознания (логика сознания, рис. 1) и на уровне бессознательного (иная логика, рис. 1).

Таким образом, в процессе АСПП объективируются те аспекты психики, которые никогда не попадали в поле зрения субъекта, это: энергетическая направленность психических процессов, их противостояние («асимметрия»), способы их маскировки процессами субъективной интеграции. Объективируется не то, что уже известно человеку, а что-то что вступает в противоречие с его ожиданиями. На этом основываются мотивационные аспекты метода АСПП. Мотивация «пассивных» участников процесса в большом зале объясняется универсальной архетипностью отдельных защитных «па» – они у всех людей универсальны, а мозаика в которую они складываются – у каждого индивидуально-неповторима. Архетипная символика задает структурирование генотипа фенотипом, что универсально. Фиксации определяют «дела детства», которые входят в категорию «незавершенных», потому что они связаны с эдипальной зависимостью, и в связи сневозможностью их завершения – своеобразный «вечный двигатель».

Участниками АСПП выступаютлюди, относящиеся к категории психически здоровых, психика которых отличается лишь по энергетическим акцентам («количественным» параметрам), которые влияют на структурно-качественные характеристики. Невротик – это такой же человек, только акценты в его психике поставлены жестко, с неоправданной фиксацией на предшествующем (инфантильном) периоде развития. З. Фрейд говорил: «В невротике я не нахожу ничего такого, чего не было бы у психически здорового человека». И более того, при работе с невротиком З. Фрейд ориентировался на его же «психическое здоровье», расширяя последнее переводом неосознаваемых аспектов в сознание. Наличие определенных деформаций влечет за собой последующее деформирование психики. Другими словами вытеснения не только обусловливают проектирование внутренних смыслов «во вне», но и переход типичного материала «во внутрь», при этом ориентация может происходить лишь по отдельным качествам (индикаторам). Фактически в психике все взаимосвязано и акценты (о которых идет речь) ставятся из-за искажений социально-перцептивной информации самим субъектом, когда он выпадает из параметров оптимального социального функционирования из-за своеобразной логики, искажения которой ему невидимы. Кроме психоанализа «отрезвляющую» миссию несут законы реальной жизни (осязаемого мира). Поэтому невротика отличает от поведения других людей его же дезадаптация. Психически здоровому человеку свойственна адаптивность, т.е. оптимальное пребывание в общей социальной канве, профессиональная ориентированность и т.п. Но у каждого есть «шероховатости» психологического порядка – у

Окончившие же 8 классов принимались на II курс на тех же основаниях, на которых окончившие 7 классов принимались на I курс. На III курс были приняты 9 человек – учащиеся разного возраста, окончившие среднюю школу за один-два года до поступления в училище [4, л. 2; 6, л. 4; 7, л. 2]. Занимались они по ускоренной программе, изучая только методику преподавания учебных дисциплин. Через полгода, летом 1945 г., все они закончили училище, сдав 6 государственных экзаменов и начав работу в школах города [8, л. 4; 9, л. 21]. В последующие годы набор учащихся также осуществлялся на все 3 курса; был введён трёхгодичный срок обучения.

Школы Крыма остро нуждались в учителях начальных классов. Серьёзной задачей становилось качество подготовки будущих специалистов. С 1945 г. для решения проблемы кадров для школ Крыма на базе ЯПУ организовывались месячные курсы для учителей начальных школ Крыма. Для курсантов читались лекции по специальным предметам: педагогике, психологии, методике русского языка, арифметике, естествознанию, истории, географии и чистописанию. После сдачи экзаменов выпускникам курсов присваивалась квалификация «Учитель начальной школы». Традиционными становились выступления преподавателей ЯПУ с лекциями и докладами об опыте работы на областных педагогических чтениях [10, л. 1].

Первыми преподавателями училища были: Е. С. Кушнарёва (преподаватель каллиграфии, чистописания, русского языка); П. И. Балдин (кандидат педагогических наук, преподаватель русского языка и литературы); И. П. Бахтин (преподаватель анатомии, гигиены), В. П. Грязев (преподаватель баяна), П. Д. Дубровин, И. А. Шумихин (преподаватели труда), К. М. Маслова (преподаватель педагогической психологии), И. А. Шитиков (преподаватель литературы), Г. М. Дворникова (преподаватель педагогики), М. Н. Макаров (преподаватель истории), Ф. К. Клепчинов (заместитель директора по учебно-воспитательной части), Ю. В. Никитин (преподаватель физкультуры), М. М. Житова (преподаватель педагогики), Г. В. Барасеев (преподаватель математики), Е. Т. Желаева (преподаватель педагогики), Л. Д. Коцюбинская (преподаватель природоведения), Н. П. Бочкарёва (преподаватель русского языка и литературы), И. Я. Шурина (преподаватель русского языка и литературы) [11, л. 5; 4, л. 2].

В целях ознакомления учащихся с сельскохозяйственным производством и приобщению к сельскохозяйственному труду весной 1945 г. ЯПУ получило сельскохозяйственный участок. На этом участке под руководством преподавателя-агронома Н. Т. Царьковой проводилась большая учебно-практическая и экспериментальная работа. 4 года училище было участником Всесоюзных сельскохозяйственных выставок, дважды оно награждалось медалями ВСХВ; 34 учащихся были отмечены медалями ВСХВ. Ежегодно в училище проводился Праздник урожая, на котором учащиеся делились опытом своей работы на сельскохозяйственном участке и организовывали выставки урожая.

Одним из направлений работы педагогического коллектива была пропаганда педагогических знаний среди населения города. Каждый год педучилище организовывало выставки наглядных пособий для учителей города и области. Практически все группы, все учащиеся боролись за право участия в них. Это была большая честь и ответственность [10, л. 2]. На базе

педучилища работал постоянно действующий семинар для учителей начальных классов.

В 1950-е годы в Крымской области было три педагогических училища: Симферопольское, Феодосийское и Ялтинское. В середине 50-х годов решался вопрос о закрытии 2-х училищ, и Министерство народного образования УССР оставило Ялтинское педучилище, в связи с высоким качеством профессиональной подготовки педагогических кадров для начальной школы.

В училище с самого начала много внимания уделялось туризму, спортивно-массовой работе. Учащиеся изучали Крым, его природу, ходили по партизанским тропам, разрабатывали специальные маршруты по Крыму и Кавказу. ЯПУ неоднократно занимало первые места по спортивно-массовой работе среди средне специальных учебных заведений.

Учащиеся принимали участие в работе детской комнаты в милиции: дежурили, вели индивидуальную работу с трудными детьми.

В 1950-е годы особенное внимание уделялось военно-патриотической работе. Первым организатором её в училище был старший лейтенант, инвалид Великой Отечественной войны А. Б. Осокин. Военно-патриотическое воспитание вписывалось в особенности времени, идеологизацию и политизацию всех форм работы в учебных заведениях.

Большое участие коллектив ЯПУ принимал в благоустройстве города, в его озеленении. В Приморском парке, рядом с памятником А.П. Чехову учащимися ЯПУ в 1951 г. была заложена пальмовая аллея.

В Ялте активно работали учреждения культуры: музеи, городской театр, филармония с симфоническим оркестром, детская музыкальная школа, клубы, библиотеки. Росло количество школ и дошкольных детских учреждений, возрастала потребность в квалифицированных специалистах. Во многих из них, если не во всех, постоянное место в учебном процессе отводилось эстетическому воспитанию детей, развивалось их эмоциональное восприятие окружающего мира. В связи с этим государственный заказ на их подготовку всё время увеличивался. Это и обусловило открытие новых отделений, увеличение контингента учащихся и преподавателей. Круг проблем, которые приходилось решать училищу на каждом этапе развития, усложнялся и увеличивался. В связи с увеличением количества школ и дошкольных учреждений встал вопрос о воспитании профессиональных музыкальных работников и учителей пения для школ, так как в их программах и планах были обязательные музыкальные дисциплины.

Уже в 1950-е годы в ЯПУ существовали разные виды музыкального образования учащихся, массовые – хор, ансамбли, и индивидуальные занятия по различным музыкальным специальностям. Преподавался вокал, скрипка, фортепиано, народные инструменты. Занятия проходили факультативно, по желанию, существовало много кружков.

Постепенно в училище сложились постоянные прекрасные музыкальные коллективы – хор, которым руководил талантливый хормейстер Б. М. Рывкин, ансамбль скрипачей под руководством В. М. Сивцова, народные оркестры под управлением В. Г. Грязева, В. П. Иванова. Нередко поступали учащиеся уже имевшие музыкальное образование хотя бы самое первоначальное – с ними проводились индивидуальные занятия.

Таким образом, к середине 50-х годов назрела необходимость в увеличении количества учителей этих профессий, что и явилось причиной для

поведения. На самом деле, психика имеет свой имплицитный порядок, как и всё в этом мире.

Формулировка цели статьи. Раскрытие психодинамических основ АСПП, его методов, связанных с объективированием целостности психического в его сознательном и бессознательном выражении в сферу наблюдения, открывающего перспективы его познания по законам сознания.

Изложение основного материала. Говоря о глубинном познании мы не можем обойти проблему фиксации, что всегда связано с эмотивно нагрузочными моментами жизни субъекта, они как бы приостанавливают в психике поток энергии (создают барьер) или меняют вектор еёдинамики. В результате создаётся определенное течение, ориентированное на инфантильные фиксации, заданные остаточными явлениямидетства. В психике они не остаются одиночными из-за присущей тенденции притягивать к себе энергетически слабые вытеснения, которые синтезируются, абстрагируясьот обыденной конкретики, чемсоздают предпосылки для формирования «внеопытного». Внеопытное специфично задаёт поток энергии, синтезирующий «следы прошлого», противоречащего просоциальным намерениям субъекта, его желаниям, ожиданиям и перспективам. В результате психика приобретает противоречивые очертания, которые отражает«Модель внутренней динамики психики» (рис. 1) [1].

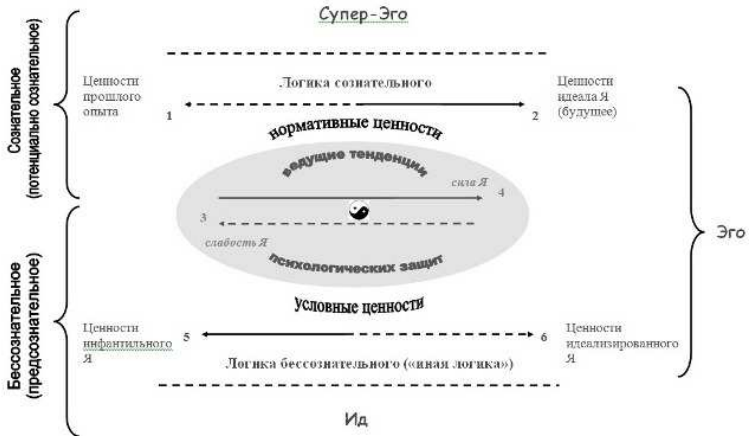


Рис. 1. Модель внутренней динамики психики

Ослаблениепросоциально важной тенденции «к силе» составляют вышеуказанные следы пережитых «драм прошлого опыта», который вынужден защитно маскироваться, создаваялишьиллюзию силы.У каждого человека защитная канва «силы» неповторима(связана с условными ценностями), задана системой психологической защиты, опирающейся на идеализированное «Я».

Важным является такой конструкт как «внеопытное», который системно упорядочен с приоритетом силы тех эмотивных переживаний, которые

3. Leonova, A. B. Strukturno-yntehratyvnыy podkhod k analyzu funktsyonal'nыkh sostoyanyy cheloveka [Tekst] / A. B. Leonova // Vestnyk Moskovskoho unyversyteta. Ser. 14, Psykholohyya. – 2007. – № 1. – P. 19-56.

4. Medvedev V. Y. O determynantakh napravlennoy rehulyatsyy funktsyonal'noho sostoyanyya cheloveka / V. Y. Medvedev. // Fyzyolohyya cheloveka. 1986. – № 6. – P. 948-957.

5. Mыsyna T. Yu. Psykholoho-pedahohycheskye uslovyya rehulyatsyy psykhoэmotsyonal'nыkh sostoyanyy studentov mladshykh kursov vuza: Avtoref. dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / T. Yu. Mыsyna; Tol'yattynskyy hosudarstvennыy unyversytet. – Samara, 2011. – 26.

6. Reykovskyy Ya. Эksperymental'naya psykholohyya эmotsyy / Ya. Reykovskyy – M.: Prohress, 1979. – 392.

Психология

УДК 159.964

аспирант кафедры психологии Некрут Т. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»

ВВЕДЕНИЕ В ПРАКТИКУ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ

Аннотация. Статья подымает проблему универсальности законов психики, проявляющихся в архетипической сущности механизмов символизации: сгущение, смещение, намёк, локализация, генерализация и др. Представлены основы психодинамического подхода к глубинному познанию с использованием визуализированных презентантов.

Ключевые слова: психика, внутренний порядок, эдипальная зависимость, холизм.

Annotation. The article raises the problem of the universality of the laws of the phyche, manifested in the archetypical essence of symbolization mechanisms: condensation, displacement, hint, localization, generalization and etc. It is presented the main basics of the psychodynamic approach in depth cognition using visualized presentants.

Key words: psyche, internal order, Oedipus dependence, holism.

Введение.Развитие практической психологии не может быть осуществлено без надлежащей теории и соответствующей методологии. Метод активного социально-психологического познания (АСПП),то есть глубинного познания психики имеет специфику, которая состоит в целостном подходе к пониманию феномена психики. Это выражается в следовании психолога заспонтанной непроизвольной активностью респондента (участника процесса), полагаясь на то, что именно в ней заявят о себе императивные очаги бессознательного. Субъекту изначально предлагаетсяне конкретизированная социальная активность, а спонтанно-неструктурированная. Это выражается в самопрезентации себя (в свободном режиме поведения). Этовсегда имеет шанс обнаружитьвнутренний порядок организации психики респондента. Спонтанное поведение может создавать эффект иррациональности, как ниоткуда, что снимается в момент раскрытия причин (детерминант) такого

открытия в ЯПУ ещё 2-х отделений: дошкольного и музыкально-педагогического. В Крыму в это время было только два средних учебных заведения подобного профиля: музыкальное училище в г. Симферополе и ЯПУ с музыкально-педагогическим отделением, которое очень скоро стало престижным и популярным. С 1957 г. ежегодно набирали на музыкальное отделение по одной группе. Первым заведующим музыкально-педагогического отделения стал Ю. Г. Ведерников, преподаватель по классу народных инструментов. В 1957 г. в ЯПУ был направлен из Киева новый директор М. И. Твердохлебов, а А. В. Петров был заместителем по учебной части [4, л. 1–3].

Заведующими музыкально-педагогическим отделением в разное время были: В. Г. Ведерников в 1957 г., И. Н. Мохначёва в 1958–1959, А. И. Лукьянов в 1959–1960, О. К. Рысенко в 1960–1965, К. И. Боровский в 1965–1980 гг. Начало было трудным: не было кадров, преподавателями работали артисты филармонии, преподаватели музыкальной школы. Со дня организации музыкально-педагогического отделения в нём работали: Б. М. Рывкин, И. Н. Мохначёва, В. П. Иванов, И. М. Сидоренко, С. П. Пейч, Н. Н. Можайский, И. В. Шумская, В, Г. Грязев, А. А. Мастицкая, Ю. Г. Ведерников.

Огромную помощь ЯПУ оказала филармония. К ранее работавшим педагогам-музыкантам были привлечены и другие специалисты – преподаватели фортепиано, вокала, дирижирования, музыкально-теоретического цикла. В ЯПУ пришли: вокалисты А. А. Могилевская, Ю. О. Медведь, В. Н. Александров, Б. М. Горбунов, З. Н. Киселёва; дирижёры Н. Н. Можайский, Р. М. Балжамов, А. С. Апкарян, Ж. Г. Малова, Р. Г. Емельянова, С. П. Пейтч; концертмейстеры И. А. Кордемская; баянисты В. П. Иванов (30 лет проработал в ЯПУ), А. В. Лукьянов (всю жизнь отдал училищу) [7, л. 4–7].

Музыкальное отделение готовило учителей музыки и пения общеобразовательной школы и музыкальных руководителей для дошкольных учреждений. Срок обучения был три года. Тяга к профессии музыкального воспитателя в детских садах и учителя пения в школах, была настолько велика, что количество поступающих на музыкально-педагогическое отделение нередко превышало 5-6 человек на одно место.

Специфика нового отделения потребовала от администрации новых подходов к учебному процессу. Первый набор студентов состоял из 2-х групп по 30 человек. Подготовка учащихся была очень неровная, от уже окончивших 7 классов ДМШ до 2-3 классов музыкального образования, да ещё в сельских районах, где не всегда преподавание музыкальных предметов велось на должном уровне. Пришлось создавать две группы на одном курсе, одна для учащихся с хорошим уровнем подготовки, другая для учащихся с плохим уровнем подготовки. Это были так называемые курсы I г и I д, которые постепенно за время учёбы выравнивались.

Сроки обучения и условия приёма студентов менялись несколько раз: сначала принимались учащиеся только с законченным 10-летним образованием и с окончанием 7 классов ДМШ, которые обучались в ЯПУ три года, и учили только специальные музыкальные предметы, а также необходимую подготовку по педагогике, школьной и дошкольной методике [4, л. 1, 2].

Педагогическая практика осуществлялась на базе школ и дошкольных учреждений Ялты и Крыма. Программы, присылаемые из центра, в первое время в основном из Москвы, позже из Киева, не вполне соответствовали возможностям ЯПУ, поскольку уровень подготовки в ДМШ городов и сёл Крыма был чрезвычайно неровным [7, л. 5].

В связи с переходом в сентябре 1967 г. на 4-х летнее обучение учащихся после окончания восьмилетки в учебные планы были внесены некоторые предметы из курса средней школы – такие, как физика, химия, математика и другие, – что приводило к изменению программ по спец. Предметам. Отделение готовило учителей музыки и пения, музыкальных работников детских садов, то есть учащиеся обучались по двум специальностям одновременно.

Таким образом, работа над корректировкой учебных программ велась на каждой предметной комиссии постепенно, причём с большой творческой активностью.

Нередко методические объединениям предметных комиссий фортепиано, баяна, дирижирования и вокала, приходилось их дорабатывать и пополнять.

Постепенно на музыкально-педагогическом отделении собрали большой музыкальный коллектив квалифицированных специалистов. Работали предметные комиссии по классам фортепиано, вокала, дирижирования, теоретического цикла, по всем музыкальным дисциплинам [7, л. 4].

Заметную роль в практической, учебной и методической работе играла предметная комиссия фортепиано. Прежде всего, потому что она была наиболее многочисленной на музыкально-педагогическом отделении. Секция, позже предметная комиссия, фортепиано имела в своём составе педагогов с высшим образованием и являлась одной из ведущих на музыкально-педагогическом отделении [4, л. 5].

Огромное значение для ЯПУ имело появление класса бандуры. Ялтинская народная самодеятельная капелла бандуристок им. Степана Руданского была основана на общественных началах 26 сентября 1964 г. педагогом-бандуристом Нырко Алексеем Фёдоровичем (отличник образования с 1973 г., заслуженный работник культуры Украины с 1993 г.) [7, л. 7].

В ЯПУ работали коллективы художественной самодеятельности: танцевальный, хоровые, ансамбли баянистов, народных инструментов, эстрадный, кукольный театры, университет общественных профессий [4, л. 3].

Ежегодно в училище проводились общенаучные академические прослушивания музыкального репертуара, на которых учащиеся по курсам и по группам демонстрировали достижения в области музыкального искусства. Силами творческих коллективов ЯПУ организовывались концерты для населения Ялты, для солдат в/ч Ай-Петри, Балаклавы, Севастополя, различные выступления по радио и телевидению [12, л. 4].

В газетах тех лет писали: «Самые горячие, самые дружные рукоплескания вызвали выступления…хора ЯПУ под руководством и Б. Рывкина…Хор ЯПУ – лучший в Крыму. Вот уже много лет он с честью выходит победителем городских и областных смотров… Это дружный коллектив постоянно растёт, всё выше становится его мастерство!…» [13, л. 2].

«За 20 лет работы в ЯПУ перед моими глазами прошло множество учащихся. Подавляюще большинство из них относились к учёбе с интересом и любовью, с надеждой, что подготовка в училище даст возможность справиться

Можно утверждать, что основные трудности связаны с недостаточным уровнем теоретической и практической подготовки студентов в сфере саморегулирования. У некоторых студентов не сформировано мотивационно-волевое отношение к саморегуляционной деятельности, и этим определяется слабое развитие умений и навыков, возникновение сложностей с выбором конкретных методов, способов и приемов. Для многих студентов характерна явно выраженная направленность на мотивацию саморегулирования, но при этом они не обладают необходимыми знаниями и умениями в достаточной степени. Кроме того, большинство из них испытывают затруднения в подборе наиболее оптимальных методов и приемов саморегуляции, соответствующих их индивидуальным особенностям реагирования на трудные ситуации в процессе профессиональной подготовки.

Выводы. Таким образом, актуальным направлением дальнейшего научного изучения данного вопроса считаем разработку и внедрение программы оптимизации индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний у студентов в процессе профессиональной подготовки. Следует выяснить возможность изменения индивидуальных стратегий саморегуляции, степень ее консервативности и консервативность ее отдельных компонентов.

Литература:

1. Волженцева И.В. Психические состояния студентов как результат воздействия стрессовых состояний учебной деятельности/ И. В. Волженцева// Теоретичні і прикладні проблеми психології: Зб. наукових праць СНУ ім. В.Даля. – Луганськ, 2004. – № 3 (8). – С. 37-47.

2. Гапонова С. А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве вуза: Динамика, детерминанты, оптимизация / С. А. Гапонова: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 45 с.

3. Леонова, А. Б. Структурно-интегративный подход к анализу функциональных состояний человека [Текст] / А. Б. Леонова // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 2007. – № 1. – С. 19-56.

4. Медведев В. И. О детерминантах направленной регуляции функционального состояния человека / В. И. Медведев. // Физиология человека. 1986. – № 6. – С. 948-957.

5. Мысина Т. Ю. Психолого-педагогические условия регуляции психоэмоциональных состояний студентов младших курсов вуза: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т. Ю. Мысина; Тольяттинский государственный университет. – Самара, 2011. – 26 с.

6. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.

References:

1. Volzhentseva Y.V. Psykhycheskye sostoyanyya studentov kak rezul'tat vozdeystvyya stressovыkh sostoyanyy uchebnoy deyatel'nosty/ Y. V. Volzhentseva// Teoretychni i prykladni problemy psykholohiyi: Zb. naukovykh prats' SNU im. V.Dalya. – Luhans'k, 2004. – № 3 (8). – P. 37-47.

2. Haponova S. A. Funktsyonal'nыe psykhycheskye sostoyanyya studentov v obrazovatel'nom prostranstve vuza: Dynamyka, determynantы, optymyzatsyya / S. A. Haponova: Avtoref. dyss. ... d-ra ped. nauk. – Nyzhnyy Novhorod, 2005. – 45.

процессе саморегуляции; ориентированы на стабилизацию негативного функционального состояния в ущерб разрешению вызывающей его проблемы; демонстрируют низкий уровень выраженности активности, самочувствия, настроения, проявляют высокую тревожность, фрустрацию, агрессивность и ригидность; используют как неадаптивные так и адаптивные копинг-механизмы, ориентированные на избегание; при этом предпочитают спонтанность в управлении собственным состоянием, в процессе саморегуляции мотивированы на удовлетворение потребности базового уровня, обладающего организменной и гомеостатической природой.

Достаточный уровень эффективности индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний выявлен у 32,4% респондентов первой и у 32,1% второй группы, что чаще всего проявляется в оптимальном уровне функциональных затрат в процессе саморегулирования состояний, при нормальной способности управлять своим состоянием; демонстрируют средний уровень выраженности активности, самочувствия, настроения, тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности; предпочитают адаптивные копинг-механизмы, ориентированных на эмоции; имеют адекватное представление о своих ресурсах саморегулирования, иногда не справляются со своими эмоциями, но это происходит редко; предпочитают произвольность в управлении собственным состоянием, в процессе саморегуляции мотивированы на поиск социальной поддержки и самореализацию.

Минимальный уровень эффективности показали 4,9% респондентов первой и 5,1% второй группы. Их показатели свидетельствуют о том, что индивид затрачивает максимум функциональных ресурсов при минимуме результатов саморегулирования; наблюдается низкий уровень активности, настроения и самочувствия на фоне повышенной тревожности и агрессивности, фрустрированности и ригидности; наблюдается предпочтение эмоционально-ориентированных дезадаптивных копинг-механизмов; неадекватное представление об уровне своих возможностей в сфере саморегуляции, отсутствуют продуктивные стратегии преодоления негативных функциональных состояний; эти студенты не мотивированы на саморегулирование, предпочитает спонтанность в саморегуляции, основная мотивация направлена на удовлетворение потребностей базового уровня, обладающего организменной и гомеостатической природой.

Лишь небольшая часть студентов показала *высокий* (первая – 5%, вторая – 10,6%) и *максимально-эффективный уровни* сформированности (3,5% и 4,5% соответственно) индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний. Такие студенты затрачивают минимальные функциональные ресурсы организма, направленные на достижения целей саморегулирования при максимальной результативности; у них наблюдается высокая эффективность процесса саморегуляции функциональных состояний при оптимальном уровне самочувствия, активности и настроения; не наблюдается высокая тревожность, фрустрированность, агрессивность и ригидность; используются адаптивные проблемно-ориентированных копинг-механизмы; проявляется адекватное представление о своем психическом состоянии и способах его регулирования; присутствует активная мотивационная позиция по отношению к овладению способами саморегуляции, выражена потребность в реализации собственных возможностей и способностей.

с высокой ролью учителя, несущего мир, культуру и красоту», – писала А. А. Могилевич, преподаватель ЯПУ в 1950–70-е годы [14, л. 3].

Что касается работы дошкольного отделения, то 1956 г. из г. Симферополя в Ялту перевели 1 группу дошкольного отделения педагогического училища, которую выпустили уже на следующий год. Первый приём учащихся собственно в ЯПУ в 1957/58 учебном году составлял 30 человек. В училище было только одно школьное отделение, а с 1957 г. в наборе чередовали приём: 1 школьное и 2 дошкольных, на следующий год 2 школьных и 1 дошкольное. Постепенно на дошкольное отделение набор увеличивали [10, л. 2]. В 1960 г. было открыто заочное дошкольное отделение, где обучалось 38 человек, позднее приём увеличился. В 1961–1973 гг. на заочном отделении было выпущено 781 человек, из них 67 человек получили диплом с отличием [4, л. 3].

Численность учащихся на дошкольном отделении постепенно увеличивалась, так как росла потребность дошкольных учреждений в квалифицированных специалистах. Крым выходил на одно из первых мест в УССР по охвату общественным воспитанием детей дошкольного возраста. Детские сады открывались повсюду, особенно быстро их количество и материальное обеспечение росло в сельской местности. Благоустройством и масштабами выгодно отличались ведомственные дошкольные учреждения в городах и районных центрах [7, л. 5].

Выводы. 1940-е – первая половина 1950-х годов стали этапом рождения и становления ЯПУ. Формировалась система работы, создавались традиции, определялись направления деятельности педагогического коллектива, рос его авторитет. Педагогическое училище становилось центром педагогической культуры в городе и области. Приоритетной в эти годы была работа, направленная на обучение и воспитание учителей начальной школы. Этой задаче была подчинена воспитательная, учебная работа, учебные планы и программы, критерии оценки работы преподавателей всех учебных дисциплин.

Вместе с тем этот период в жизни ЯПУ воплотил особенности времени, его насыщенности политикой, коммунистической идеологией, которая жёстко регламентировала работу и жизнь учебного заведения, преподавателей и учащихся и ограничивала свободу творчества. Вся система учебной и воспитательной работы была построена на коммунистической идеологии, марксистско-ленинском мировоззрении.

Жизнь, несмотря на это, была наполнена событиями, формировавшими настоящих педагогов, преданных своему делу, ярко заявивших о себе в послевоенные годы.

Литература:

1. *Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. АР Крим / [під ред. О. В. Глузмана]. – К.: Знання України, 2009. – 295 с.; Образование и педагогическая мысль Крыма XX – XXI в. / [под общей ред. А. В. Глузмана, Л. И. Редькиной]. – К.: Знания Украины, 2008. – 359 с.*
2. *Слепченко В. А. Развитие учебно-материальной базы ЯПУ / В. А. Слепченко // Воспоминания. – 14 л.*
3. *Белоус А. После ремонта / А. Белоус, А. Котов // Сталинское знамя. – Ялта. – 1944. – 15 сентября. – №32. – С. 2.*
4. *Шумская И. В. Воспоминания. – 11 л.*
5. *Архив ЯПУ. Ф. 1. Оп. «Л». Д. 1. Приказ №1 по ЯПУ от 25.09.1944. – 1 л.*

6. *Петров А. В. Крымское педагогическое училище в Ялте / А. В. Петров // Сталинское знамя. – Ялта. – 1944. – 23 октября. – №64.*
7. *Буджинская В. И. Первые учителя и выпускники / В. И. Буджинская // Воспоминания. – 5 л.*
8. *Чиркова М. Государственные экзамены в педагогическом училище / М. Чиркова // Сталинское знамя. – Ялта. – 1945. – 7 июня. – №48.*
9. *Архив ЯПУ. Ф. 1. Оп. «Л». Д. 3. Приказ №66 по ЯПУ от 03.07.45. – 21 л.*
10. *Постникова З. С. Воспоминания. – 2 л.*
11. *Архив ЯПУ. Ф. 1. Оп. «Л». Д. 1. Приказ №10 по ЯПУ от 01.11.1944. – 5 л.*
12. *Семенов А. Три коллектива / А. Семенов // Сталинское знамя. – Ялта. – 1945. – 27 апреля. – №38.*
13. *Праздник труда и песни // Курортная газета. – Ялта. – 1964. – 2 июня. – №56.*
14. *Могилевич А. А. Воспоминания. – 4 л.*

References:

1. *Vischa pedagogIchna osvIta I nauka UkraYini : IstorIya, sogodennya ta perspektivi rozvitku. AR Krim / [pId red. O. V. Gluzmana]. – K.: Znannya UkraYini, 2009. – 295 s.; Obrazovanie i pedagogicheskaya myisl Kryima HH – HHI v. / [pod obschey red. A. V. Gluzmana, L. I. Redkinoy]. – K.: Znaniya Ukrainyi, 2008. – 359 s.*
2. *Slepchenko V. A. Razvitie uchebno-materialnoy bazyi YaPU / V. A. Slepchenko // Vospominaniya. – 14 l.*
3. *Belous A. Posle remonta / A. Belous, A. Kotov // Stalinskoe znamya. – Yalta. – 1944. – 15 sentyabrya. – №32. – S. 2.*
4. *Shumskaya I. V. Vospominaniya. – 11 l.*
5. *Arhiv YaPU. F. 1. Op. «L». D. 1. Prikaz №1 po YaPU ot 25.09.1944. – 1 l.*
6. *Petrov A. V. Kryimskoe pedagogicheskoe uchilische v Yalte / A. V. Petrov // Stalinskoe znamya. – Yalta. – 1944. – 23 oktyabrya. – №64.*
7. *Budzhinskaya V. I. Pervyie uchitelya i vyipuskniki / V. I. Budzhinskaya // Vospominaniya. – 5 l.*
8. *Chirkova M. Gosudarstvennyie ekzamenyi v pedagogicheskom uchilische / M. Chirkova // Stalinskoe znamya. – Yalta. – 1945. – 7 iyunya. – №48.*
9. *Arhiv YaPU. F. 1. Op. «L». D. 3. Prikaz №66 po YaPU ot 03.07.45. – 21 l.*
10. *Postnikova Z. S. Vospominaniya. – 2 l.*
11. *Arhiv YaPU. F. 1. Op. «L». D. 1. Prikaz №10 po YaPU ot 01.11.1944. – 5 l.*
12. *Semenov A. Tri kollektiva / A. Semenov // Stalinskoe znamya. – Yalta. – 1945. – 27 aprelya. – №38.*
13. *Prazdnik truda i pesni // Kurortnaya gazeta. – Yalta. – 1964. – 2 iyunya. – №56.*
14. *Mogilevich A. A. Vospominaniya. – 4 l.*

Таблица 3

Уровни и типы индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов (констатирующий этап)

№ п/п	Интегральная модель	Количество студентов, %		В целом	Уровень эффективности стратегии	Тип стратегии
		1 группа	2 группа			
	11111	5 (3,5%)	12 (4,5%)	17 (4,2%)	Максимально эффективная стратегия	Идеальная стратегия
	11110	8 (5%)	28 (10,6%)	17 (4,2%)	Высокий уровень эффективности стратегии	Высокоэффективная стратегия
	11101			6 (1,4%)		
	11011			4 (0,9%)		
	10111			7 (1,7%)		
	01111			-		
	00111	46 (32,4%)	85 (32,1%)	15 (3,7%)	Достаточный уровень эффективности стратегии	Достаточно эффективная стратегия
	10011			12 (3%)		
	11001			2 (0,4%)		
	11100			23 (5,6%)		
	01110			-		
	01101			17 (4,2%)		
	01011			14 (3,4%)		
	10110			8 (1,9%)		
	10101			21 (5,1%)		
	11010			19 (41,3%)		
	11000	64 (45,7%)	98 (37,1%)	-	Удовлетворительный уровень эффективности стратегии	Удовлетворительная стратегия
	10001			13 (3,2%)		
	00011			-		
	01100			53 (13%)		
	01001			5 (1,2%)		
	10100			7 (1,7%)		
	00110			46 (11,3%)		
	00101			22 (5,4%)		
	10010			-		
	01010			16 (3,9%)		

Продолж. табл. 3

	10000	12 (8,4%)	28 (10,4%)	-	Низкий уровень эффективности стратегии	Низкоэффективная стратегия
	01000			10 (2,4%)		
	00100			18 (4,4%)		
	00010			2 (0,4%)		
	00001			6 (1,4%)		
	00000	7 (4,9%)	13 (5,2%)	20 (4,9%)	Минимальный уровень эффективности	Неоптимальная стратегия

Результаты, представленные в таблице и рисунках свидетельствуют, что большинству студентов в обеих группах присущ *удовлетворительный уровень эффективности стратегии* (45,7% и 37,1% соответственно). Это свидетельствует о том, что у респондентов три из пяти компонентов индивидуальных стратегий сформированы недостаточно. Чаще всего это активационно-энергетический, операциональный и мотивационно-волевой компоненты. Это может означать, что студенты демонстрируют затратный стиль расходования функциональных ресурсов при нормальной способности к саморегуляции, предпочитают неадаптивные копинг-механизмы, ориентированные на эмоции и избегание. При этом, у них наблюдается адекватное представление о недостаточности своих ресурсов саморегулирования. Эти студенты отдают предпочтение спонтанности в управлении собственным состоянием, в процессе саморегуляции мотивированы на удовлетворение потребности в обеспечении безопасности.

Низкий уровень эффективности индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний выявлен у 8,4% респондентов первой группы и 10,4% второй группы. То есть четыре из пяти компонентов индивидуальной стратегии саморегуляции сформированы на низком уровне эффективности, что может проявляться в следующем: студенты используют свои функциональные ресурсы неэкономно, добиваясь низких результатов в

Мотивационно-волевой	Эффективность-неэффективность	Мотивационный профиль саморегуляции Шкала «самомотивация» (произвольное управление своими эмоциями)	Методика диагностики мотивационного уровня саморегуляции О. И. Мухрыгиной Методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла

В ходе проведения всех процедур для каждого участника исследования составлена индивидуальная модель стратегии саморегуляции функциональных состояний, которая содержит обобщенные показатели по каждому компоненту.

Таблица 2

Примеры индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов

Студенты	Компоненты индивидуальной стратеги					Интегральная модель	Тип стратегии
	Активационно-энергетический	Когнитивно-рефлексивный	Эмоционально-оценочный	Операционально-ный	Мотивационно-волевой		
1	1	0	1	1	0	10110	Достаточно эффективная
2	1	1	1	1	1	11111	Идеальная
3	0	0	1	0	1	00101	Удовлетворительная
4	0	0	0	0	2	00000	Неоптимальная
5	0	1	1	1	0	01110	Достаточно эффективная

В результате анализа индивидуальных показателей строится обобщенная таблица результатов исследования, где отображены интегральные формулы уровней индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний каждого студента (см. табл. 2.).

Используя структурное моделирование, можно провести процедуру обобщения, но вместе с тем не утратить индивидуальные особенности каждого участника исследования.

Исследование позволило отнести индивидуальную стратегию каждого студента к определенному уровню эффективности и типу. Процентное соотношение и количество студентов, отнесенное к каждому уровню и типу стратегии, представлено в таблице 3.

Педагогіка

УДК: 821. 161.2 – 6.09
Акімченкова К.
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ЛАБОРАТОРІЇ В ЕПІСТОЛЯРІЮ М. КОЦЮБИНСЬКОГО, ЛЕСІ УКРАЇНКИ ТА В. СТЕФАНИКА

Анотація. Стаття присвячена особливостям творчої лабораторії крізь призму епістолярію Лесі Українки, М. Коцюбинського та В. Стефаника. Проблемам і дискусіям кінця XIX початку XX століття в епістолярній спадщині.

Ключевые слова: епістолярій, лист, творча лабораторія, специфіка, діяльність.

Аннотация. Статья посвящена особенностям творческой лаборатории сквозь призму эпистолярия Леси Украинки, М. Коцюбинского и В. Стефаника. Проблемам и дискуссиям конца XIX начала XX столетия в эпистолярном наследии.

Ключевые слова: эпистолярий, письмо, творческая лаборатория, специфика, деятельность.

Annatation. The article is devoted to the peculiarities of the constructive laboratory through the prism of epistolary Lesya Ukrainka, Kotsyubinsky and Stefanik. The problems and discussions of the and of the XIXth – beginning of the XXth centuries in epistolary heritage.

Key words: epistolary, writing, creative laboratory, the specific activities.

Вступ. На сьогодні інтерес до традиційного епістолярію значно зменшився, можливо, через те, що в наше життя впевнено увійшли телефон, факс, комп'ютер. Тим часом літературна свідомість завжди повинна відчувати незамінність епістолярію, особливо ж коли йдеться про листування письменника. Лист, написаний майстром художнього слова на основі безпосередніх вражень від подій, дозволяє поринути в ту епоху, коли жив і творив автор, побачити певні колізії того часу очима письменника, а також простежити його особистісне ставлення до них. Жодному із своїх творів митець так глибоко не розкриває власну душу, як у листах, бо, як правило, вони адресуються одній конкретній особі й не розраховані на широке коло читачів. Виходячи з цього, варто ширше залучати до сфери літературознавчих досліджень епістолярну спадщину письменників, щоб у повній мірі уявляти й усвідомлювати життєвий і творчий шлях того чи іншого автора.

Листи письменників XIX – початку XX ст. цікаві для нашого покоління і як твори, що розкривають характер самого автора, особливості його творчої манери, і як форма літературно-критичних оцінок власних та чужих, художніх і публіцистичних творів. Як підкреслює Оксана Сліпушко, «епістолярій є джерелознавчим матеріалом для істориків літератури у вивченні літературного процесу». Адже «літературний процес – це не лише написання художніх творів, а можливості письменників на сторінках преси і в листах обговорювати всі насущні проблеми. Читати твори письменника треба паралельно із його листами відповідного періоду. Епістолярна спадщина – це жива історія нашої літератури» [18, с. 293].

Загалом епістолярна спадщина Лесі Українки, Михайла Коцюбинського та Василя Стефаника, вже давно перебуває в полі зору науковців.

Об'єктом серйозних досліджень стала постать Лесі Українки. Зокрема в працях Г. Аврахова, О. Бабишкіна, А. Дейча, М. Зерова, А. Костенка, Л. Міщенко, П. Одарченка та ін. Листування Лесі Українки завдяки самовідданості його популяризаторів та дослідників – М. Грудницької, М. Деркач, О. Косач-Кривинюк, С. Кочерги, Л. Мірошниченко, П. Одарченка, А. Ряппо, Т. Скрипки – стало об'єктом вивчення численних наукових студій.

Листи В. Стефаника привертали увагу сучасних літературознавців у пошуках біографічних домінант письменника, специфіки його творчої лабораторії й особистості. Епістолярну творчість досліджували В. Гладкий, Є. Баран, Ф. Погребенник, М. Степаненко, М. Коцюбинська.

Епістолярій М. Коцюбинського (збирання листів до друку розпочате С. Єфремовим, продовжене І. Стебуном, репрезентоване роботами І. Коцюбинської, М. Олійник, П. Федченка, В. Дудка, Л. Зеленської, М. Пилинського, К. Ленець, Н. Журавльової, Ж. Ляхової, М. Коцюбинської та ін.).

Формулювання мети статті. Мета даного дослідження полягає в аналізі творчої атмосфери, особливостям обстановці письменників, крізь призму епістолярію Лесі Українки, М. Коцюбинського та В. Стефаника. Проблемам і дискусіям кінця XIX початку XX століття в епістолярній спадщині.

Мета дослідження визначила його основні завдання:

- визначити характерні риси внутрішніх творчих процесів епістолярію письменників;
- з'ясувати особливості внутрішньої діяльності митців крізь призму епістолярію;
- через листування Лесі Українки, Михайла Коцюбинського та Василя Стефаника проникнути в їх творчу лабораторію: розкрити зародження задумів художніх творів та шляхи їх реалізації, ставлення письменника до редагування власних і чужих текстів, співпраці з професійними редакторами, читацьких та критичних відгуків у пресі.

Виклад основного матеріалу статті. В історії української літератури немало особистостей, творчість яких зіграло важливу роль в її розвитку. Серед них М. Коцюбинський, Л. Українка та В. Стефаник, літературний спадок яких представляє науковий та практичний інтерес. Завдяки їх природним даруванням, індивідуального стилю, глибокому ліризму, письменники наповнили свій багатий творчий спадок листами.

Лист – це знакова система фіксації мови за допомогою графічних елементів. Лист дозволяє закріплювати мову в часі і передавати її в просторі. Листування приватного характеру, що в кращих своїх зразках має історико-культурне значення, називається епістолографія. За висловом Н. Петриченко: «Листи – це голос розуму й серця письменника, а ознайомлення з ними – шлях до проникнення в духовний світ митця та його героїв, у естетичну тканину твору, осягнення авторської позиції і водночас спонука до самоаналізу та самовиховання читача. Ключовим моментом цього процесу стає «зустріч» двох особистостей» [3, с. 16].

На сьогодні інтерес до традиційного епістолярію значно зменшився, можливо, через те, що в наше життя впевнено увійшли телефон, факс, комп'ютер. Тим часом літературна свідомість завжди повинна відчувати

Таблица 1

Методическая база исследования индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов

Компоненты и эмпирические показатели индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов			Диагностический инструментарий
Компоненты	Критерии	Эмпирические показатели	
Активационно-энергетический	Эффективность-неэффективность	Частота сердечных сокращений, систолическое артериальное давление, диастолическое артериальное давление. Вегетативный коэффициент, суммарное отклонение от аутогенной нормы	Методика измерения пульса и артериального давления, Восьмицветовой тест М. Люшера
Когнитивно-рефлексивный	Эффективность-неэффективность	Наличие представлений о психических состояниях и способах и регулирования Уровни развития рефлексивного компонента саморегуляции личности	Опросник «Психические состояния студентов в процессе профессиональной подготовки» (авторская разработка) Методика диагностики уровня развития рефлексивности, (адаптированная методика А. В. Карпова)
Эмоционально-оценочный	Эффективность-неэффективность	Самочувствие, активность, настроение Тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность	Тест дифференциальной самооценки функционального состояния (САН) Методика Г. Айзенка «Оценка психических состояний»
Операциональный	Эффективность-неэффективность	Адаптивные и неадаптивные варианты копинг-поведения Шкала «Управление своими эмоциями» УО	Методика психологической диагностики копинг-механизмов (Тест Хейма) Методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла

calculations allowed to determine the level of development of individual strategies of self-regulation as each individual student, and the experimental group as a whole. Common final levels and types were analyzed as a percentage of representation in the experimental group.

Key words: Individual strategy, self-regulation, functional status, self-diagnostic methods.

Введение. Оптимизация уровня индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущего специалиста. Поэтому, рассматривая необходимость создания спецкурса как условия их оптимизации, была создана программа экспериментальной работы.

Работы И.В. Волженцевой [1], С. А. Гапоновой [2], А. Б. Леоновой [3], В. И. Медведева [4], Т. Ю. Мысиной [5], Я. Рейковского [6] показывают, что функциональные состояния студентов, прежде всего, зависят от умения справляться с трудностями и регулировать собственное состояние. Поэтому одной из задач современного высшего образования должна стать диагностика и оптимизация саморегуляции функциональных состояний студентов, формирование у них навыков самоконтроля и регуляции.

Формулировка цели статьи: описание диагностической методики оценки уровня сформированности и типов индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов.

Изложение основного материала статьи. Целью констатирующего этапа явилось выявление индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов и их типологизация. В исследовании участвовало 406 студентов в возрасте от 17 до 30 лет: 142 студента 1-5 курсов специальности «Социальная педагогика» Республиканского высшего учебного заведения «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта), и 264 студента Крымского гуманитарного факультета Национального педагогического университета им. М. П. Драгоманова.

Для проведения экспериментальной работы были определены критерии, показатели и индикаторы каждого из компонентов индивидуальной стратегии саморегуляции функциональных состояний, очерчены их уровне и общие уровни сформированности рефлексивной компетентности. В соответствии с критериальным аппаратом исследования был разработан комплекс диагностических методик, с помощью которых становится возможным охарактеризовать уровни сформированности индивидуальной стратегии. Программа констатирующего этапа эксперимента предусматривала применение комплексная оценка, т.е. выявление основной величины осуществлялось путем измерения по всем двенадцати показателям, разделенным по функциональному признаку на 5 групп. Методическая база исследования индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов представлена в таблице 1.

незамінність епістолярію, особливо ж коли йдеться про листування письменника. Лист, написаний майстром художнього слова на основі безпосередніх вражень від подій, дозволяє поринути в ту епоху, коли жив і творив автор, побачити певні колізії того часу очима письменника, а також простежити його особистісне ставлення до них. Жодному із своїх творів митець так глибоко не розкриває власну душу, як у листах, бо, як правило, вони адресуються одній конкретній особі й не розраховані на широке коло читачів. Виходячи з цього, варто ширше залучати до сфери літературознавчих досліджень епістолярну спадщину письменників, щоб у повній мірі уявляти й усвідомлювати життєвий і творчий шлях того чи іншого автора.

Розуміння творчої лабораторії письменника – складне та багатогранне. Зміст цього поняття включає в себе цілий ряд елементів: психологія та зовнішні умови письменницької праці, методи вивчення дійсності, світобачення та художня переробка життєвого матеріалу в свідомості письменника, використання творчого досвіду, процес роботи над твором та труднощі які його супроводять. Обізнаність творчого процесу, окремих сторін творчої лабораторії письменника поглиблює, наше уявлення про літературну творчість, літературний твір, формування прийомів задуму у письменника. Ю. Шерех цілком однозначно стверджує: «Поетика епістолярного жанру не опрацьована. Історії листування на Україні ще не написано». За останні роки почали з'являтися серйозні праці, які розглядають творчу лабораторію окремих письменників. Як в російській, так і в українській літературах, з'являються праці по питанням творчої лабораторії.

Питання творчої лабораторії, в епістолярній спадщині М. Коцюбинського, Лесі Українки та В. Стефаника останнім часом привертає увагу науковців. Окремі автори присвячують свої праці саме цим проблемам. Не маловажними працями, які збагатили лабораторію, вважаються праці: М. Степаненка «Василь Стефаник і Велика Україна», В. Гладкий «Епістолярний спадок та новели Василя Стефаника», Є. Баран «Листування як літературознавче джерело», М. Коцюбинська ««Зафіксоване і нетлінне»: роздуми про епістолярну творчість», В. Ґрещук «Здобутки лінгвістичного стефаникознавства». Дослідник зосередив увагу на з'ясуванні мовних особливостей Стефаникових листів. Індивідуальний вияв мовної поведінки В. Стефаника. Заслуговує на увагу праця В. Савчук «Епістолярна спадщина Лесі Українки: джерелознавчо-текстологічний аспект». В статті дослідниця детально викладає історію публікацій та збирання кореспонденцій поетеси від 1911 року до наших днів, окреслює найважливіші її етапи, порушує питання пошуків епістолярних текстів у майбутньому, окреслює їх перспективи. Листування Лесі Українки завдяки самовідданості його популяризаторів та дослідників – М. Грудницької, М. Деркач, О. Косач-Кривинюк, С. Кочерги, Л. Мірошниченко, П. Одарченка, А. Ряппо, Т. Скрипки – стало об'єктом вивчення численних наукових студій. Важливою сторінкою в дослідженнях листів письменниці стала монографія В. Святовця «Епістолярна спадщина Лесі Українки», у якій науковець розглядає епістолярій поетеси в контексті її художньої творчості в історико-літературному, теоретичному і джерелознавчому аспектах. Н. Ліцкевич у статті «Кримський епістолярій Лесі Українки» аналізує епістолярний доробок письменниці за часи перебування в Криму, виявляє його специфіка та узагальнюються найбільш вагомі теми і проблеми. Оригінальністю привернув увагу дослідників М. Коцюбинський.

Відомі праці таких науковців, як: Н. Коцюбинська, М. Олійник, П. Федченко, В. Дудка, Л. Зеленської, М. Пилинського, К. Ленець, Н. Журавльової, Ж. Ляхової, М. Коцюбинська. Н. Коцюбинська в статті «Епістолярний роман коцюбинського» аналізує епістолярій письменника адресований до дружини. Велику цінність має дослідження епістолярію М. Коцюбинського, праці які видані М. Коцюбинською. Однією з них є стаття «Голос доби. За листами до Михайла Коцюбинського», які адресовані письменнику. Подається аналіз кожному з листів, у яких бачимо, широку картину не лише творчої, а й видавничої діяльності того часу. М. Коцюбинська зазначає: «Перед нами неоцінні біографічні, історичні, побутові, психологічні реалії, які дають відчуття моменту, дають змогу почути голос доби» [3, с. 15].

Особливе місце в листуванні В. Стефаника займають листи, які самі по собі є художньою творчістю. В них міститься ряд новел, ескізів, сцен, ліричних «образків». З листів В. Морачевського, а пізніше О. Кобилянської перед нами постають нові сторінки літературного обдарування автора, процес його літературного розвитку. За листами митця можна простежити, як виникали сюжети багатьох новел, які життєві враження лягли в основу таких творів, як «Новина», «Лист», «Вечірня година», «Моє слово», «Камінних хрест», «Ангел» та ін.

Важливою сторінкою в дослідженнях листів письменниці стала монографія В. Святовця «Епістолярна спадщина Лесі Українки», у якій науковець розглядає епістолярій поетеси в контексті її художньої творчості в історико-літературному, теоретичному і джерелознавчому аспектах. Н. Ліцкевич у статті «Кримський епістолярій Лесі Українки» аналізує епістолярний доробок письменниці за часи перебування в Криму, виявляє його специфіка та узагальнюються найбільш вагомі теми і проблеми.

Отже, епістолярна спадщина видатних письменників дозволяє не тільки доповнювати дослідження про творчість, а дає зрозуміти особливості художнього світу письменника. Побачити деякі уявлення про їх творчу лабораторію, яка за результатами дослідження багата на наукові праці, літературно-критичні статті, присвячені вивченню творчості письменника в різних аспектах епістолярію. Окремі моменти, характерні риси творчої лабораторії в тій чи іншій мірі можуть відбиватися в наукових працях, літературно-критичних статтях, присвячених вивченню творчості письменника в різних аспектах. Основними джерелами для вивчення творчої лабораторії М. Коцюбинського, Лесі Українки та В. Стефаника, крім опублікованих збірок віршів і поем, літературно-критичних статей, тобто закінчених текстів, є їх епістолярій. Дослідженню епістолярної спадщини письменників присвячено багато наукових праць, літературно-критичних статей, монографій та ін. Серед них праці відомих дослідників, таких, як: М. Грудницький, М. Деркач, О. Косач-Кривинюк, С. Кочерга, Л. Мірошниченко, П. Одарченко, А. Ряппо, Т. Скрипка, В. Агеєва, А. Бичко, І. Денисюк, А. Диба, М. Драй-Хмара, Н. Зборовська, М. Зерова, М. Кармазіна, О. Косач-Кривинюк, Л. Міщенко, М. Мороз та ін. Творча лабораторія є основоположною у визначенні специфіки персональної моделі творчості того чи іншого письменника.

Література:

1. Вашків Л. П. Епістолярна літературна критика: становлення, функції в літературному процесі / Вашків Л. П. − Тернопіль, 1998. – 135с.

Психология

УДК 159.922.6:37.015.3

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Дерябина Е. А.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», (г. Ялта)

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ И ТИПОВ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ

Анотація. В даній статті висвітлено аналітичне осмислення результатів констатуючого етапу експерименту, метою якого було встановлення рівня сформованості та типів індивідуальних стратегій саморегуляції функціональних станів студентів.

Наведено результати дослідження компонентів індивідуальних стратегій саморегуляції функціональних станів студентів.

Результати діагностичного дослідження кожного компонента представлені як кількісно, так і якісно. Відповідні математичні розрахунки дозволили визначити рівень сформованості індивідуальних стратегій саморегуляції як кожного окремого студента так і експериментальної групи в цілому. Загальні підсумкові рівні проаналізовані в процентному співвідношенні представленості в експериментальній групі.

Ключові слова: Індивідуальна стратегія, саморегуляція, функціональні стани, методи діагностики саморегуляції.

Аннотация. В данной статье представлено аналитическое осмысление результатов констатирующего этапа эксперимента, целью которого было установление уровня сформированности и типов индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов.

Представлены результаты исследования компонентов индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов.

Результаты диагностического исследования каждого компонента представлены как количественно, так и качественно. Соответствующие математические расчеты позволили определить уровень сформированности индивидуальных стратегий саморегуляции как каждого отдельного студента и экспериментальной группы в целом. Общие итоговые уровни проанализированы в процентном соотношении представленности в экспериментальной группе.

Ключевые слова: Индивидуальная стратегия, саморегуляция, функциональные состояния, методы диагностики саморегуляции.

Annotation. This article presents a reflection on the results of ascertaining phase of the experiment, the purpose of which was to establish the level of formation of and types of individual strategies of self-regulation of functional states of students

A detailed description of the characteristics of each level of individual strategies of self-regulation of functional states of students.

The level of each the components of reflexive competence determined by a block of diagnostic techniques that allow more accurately reflect its contents The results of diagnostic studies of each component are both quantitatively and qualitatively. Final results of formation of each component supports insufficient awareness uses its content of future professionals. Appropriate mathematical

развитие профессионально важных качеств приводит к эффективной профессиональной деятельности будущего психолога.

Литература:

1. *Бодалев А. А. Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом / А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Л. Г. Лаптев. – М., 2006. – 629 с.*
2. *Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебн. пособие для вузов / В. А. Бодров – М., 2006. – 511 с.*
3. *Ковалев А. Г. Психические особенности человека. Т. 2. Способности / А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев. – Л., 1960. – 268 с.*
4. *Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно важливі якості / Н. В. Пророк // Психологія. – 2002. – № 1(33). – С. 16–17.*
5. *Пряжников, Н. С. Психологический смысл труда: учебное пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология» / Н. С. Пряжников. – Воронеж; М., 1997. – 352 с.*
6. *Сорочан В. В. Психология профессиональной деятельности / В. В. Сорочан. – М., 2005. – 70 с.*
7. *Тренина И. Л. Эволюция учебных стилей в процессе профессионального самоопределения // Журнал практикующего психолога. –2001. – № 7 – С. 138–152.*
8. *Шадриков В. Д. Проблема системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М., 1982. – 364 с.*

References:

1. *Bodalev A. A. Rabochaya knyga praktycheskogo psyxologa: posobye dlya specyalystov, rabotayushhyx s personalom / A. A. Bodalev, A. A. Derkach, L. G. Laptev. – M., 2006. – 629 s.*
2. *Bodrov V. A. Psyxologyya professyonalnoj prygodnosty: uchebn. posobye dlya vuzov / V. A. Bodrov – M., 2006. – 511 s.*
3. *Kovalev A. G. Psyxycheskye osobennosty cheloveka. T. 2. Sposobnosty / A. G. Kovalev, V. N. Myasyshhev. – L., 1960. – 268 s.*
4. *Prorok N. V. Praktychnyj psyxolog: profesijno vazhlyvi yakosti / N.V. Prorok // Psyxologiya. – 2002. – № 1(33). – S. 16–17.*
5. *Pryazhnykov, N. S. Psyxologycheskyj smыsl truda: uchebnoe posobye k kursu «Psyxologyya truda y ynzhenernaya psyxologyya» / N. S. Pryazhnykov. – Voronezh; M., 1997. – 352 s.*
6. *Sorochan V. V. Psyxologyya professyonalnoj deyatelnosty / V. V. Sorochan. – M., 2005. – 70 s.*
7. *Trenyna Y. L. Эvolyucyya uchebnыx stylej v processe professyonalnogo samoopredelenya // Zhurnal praktykuyushhego psyxologa. –2001. – № 7 – S. 138–152.*
8. *Shadrykov V. D. Problema systemogeneza professyonalnoj deyatelnosty / V. D. Shadrykov. – M., 1982. – 364 s.*

2. *Гладкий В. М. Епістолярний спадок та новели Василя Стефаника: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філологічних наук: спец. 20.03.07 –«літературне джерелознавство» / В. М. Гладкий. – Київ, 2007. – 19 с.*
3. *Коцюбинська М. «Зафіксоване і нетлінне»: роздуми про епістолярну творчість / М. Коцюбинська – К.: Київ, 2001. – 300 с.*
4. *Літературний словник-довідник / під ред. Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка. – К., Академія, 2007. – 752 с.*
5. *Погребенник Ф. Василь Стефаник і Морачевські: невідомі листи письменника / Ф. Погребенник // Василь Стефаник художник слова − Івано-Франківськ: Плай, 1996. С. 257−261.*
6. *Савчук В. А. Епістолярна спадщина Лесі Українки: джерелознавчо-текстологічний аспект: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філологічних наук: спец. 10.01.09 – «літературне джерелознавство і текстологія» / В. А. Савчук. – Київ, 2009. – 18 с.*
7. *Хоменко І. Психоаналітичні дослідження біографії і творчої спадщини Михайла Коцюбинського: проблема верифікації / І. Хоменко // Журналістика. – 2004. – Вип. 3 (28). – С. 102–107.*

References:

1. *Vashkiv LP Epistolyarna literaturna criticism: Becoming funktsiї in literaturnomu protsesi / Vashkiv LP - Ternopil, 1998 - 135c.*
2. *Smooth VM Epistolyarny spadok that Novelli Vasil Stefanik: Author. dis. on zdobuttya naukovyi stage cand. filologichnih Sciences: special. 20.03.07 - "literaturne dzhereloznavstvo" / VM Smooth. - Kiev, 2007 - 19 p.*
3. *Kotsyubinska M. "Zafiksovane i netlinne": rozdumi about epistolyarnu tvorchist / M. Kotsyubinska - K.: Kiev, 2001 - 300 p.*
4. *Literaturny vocabulary-dovidnik / pid ed. R. Grom'yaka, Yu Kovaliva, V. Teremok. - K. Akademiya, 2007 - 752 p.*
5. *Pogrebennik F. Vasil Stefanik i Morachevski: nevidomi Listi pismennika / F. Pogrebennik // Vasil Stefanik literary artist - Ivano-Frankivsk: Plai, 1996, pp 257-261.*
6. *Savchuk VA Epistolyarna Spadshchyna Lesi Ukraїnki: dzhereloznavcho-tekstologichny aspect: Author. dis. on zdobuttya naukovyi stage cand. filologichnih Sciences: special. 10.01.09 - "literaturne dzhereloznavstvo tekstologiya i" / VA Savchuk. - Kiev, 2009 - 18.*
7. *I. Khomenko Psihoanalitichni doslidzhennya biografiї i tvorchoї Spadshchyna Mihaila Kotsyubinskogo: problem verifikatsiї / I. Khomenko // Zhurnalistika. - 2004 - Vip. 3 (28). - S. 102-107.*

Педагогика

УДК 378:65-051:004

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры информатики и информационных технологий Алимасова Д. П.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ТУРИЗМУ

Аннотация. В статье рассматривается понятие «информатическая компетентность менеджеров по туризму». Дана характеристика её основных структурных компонентов.

Ключевые слова: информационные технологии, менеджмент, информатическая компетенция, информатика, профессиональная подготовка.

Annotation. In Article rassmatryvaetsya concept of «competence ynformatycheskaya managers in tourism» The characteristic Her components.

Key words: Information Technology, Management, ynformatycheskaya competence, Informatics, professyonalnaya training.

Введение. Проблема высшего образования о создании единого научно-образовательного пространства остается одной из наиболее актуальных. Реформирование, глобализация и универсализация образовательного пространства в России невозможны без надлежащей системы подготовки будущих профессионалов, в том числе и менеджеров по туризму, которая должна базироваться на применении принципов компетнетностного и личностно-ориентированного подходах, непрерывности и открытости, профессиональной мотивации специалистов и профессиональном росте на протяжении всей жизни. Изложенное обуславливает основную цель профессионального образования студентов направления подготовки «Туризм» – ориентир на подготовку морально стойкого компетентного и квалифицированного специалиста, способного к творческой деятельности с использованием информационных технологий на конкретном рынке труда.

Качество подготовки выпускника требует внимания на трех стадиях реализации дидактических технологий: 1) при постановке целей; 2) при определении содержания образования и его реализации в процессе обучения; 3) при итоговом оценивании качества знаний и умений.

В связи с этим в число первоочередных задач при разработке образовательных стандартов следует вносить уточнение средств унификации описания целей обучения. Одним из перспективных средств выполнения такого задания является реализация компетентностного подхода к описанию модели деятельности будущего менеджера по туризму .

Анализ последних исследований и публикаций. Важное значение для разработки теоретико-методологических основ внедрения компетентностного подхода имеют исследования таких ученых как: Н. Глузман [2], А. Вербицкий [1], И. Зимняя [6; 7], А. Овчарук [9], А. Пометун [11], А. Хуторской [15; 16] и др.

Не смотря на существование такого количества научных работ относительно обозначенного вопроса, следует отметить, что: научные обобщения возможностей использования компетентностного подхода в

15) глубокий интерес к психологии [7, с. 132].

Структура комплекса психологических способностей, которую назвали «талантом общения», разработана Н. В. Бачмановою и Н. А. Стафуриною. Это «эскиз» коммуникативного стороны личности психолога-практика. Качества личности сгруппированы в следующие блоки:

1) способность к полному и правильному, реального восприятия объекта;

2) способность к пониманию внутренних свойств и особенностей объекта;

3) способность к сопереживанию, эмпатия, доброта и уважение к человеку;

4) способность к самоанализу, рефлексия;

5) умение управлять самим собой и процессом общения, быть внимательным, умение слушать и др.

Наиболее значимыми качествами практического психолога А. Бодалев считает аналитико-конструктивный склад мышления и самостоятельность суждений; чуткость и проницательность; эмоционально-волевая стабильность и терпеливость, стрессоустойчивость и умение адаптироваться к различным условиям выполнения обязанностей, эмпатия и рефлексия; общая психофизическая активность [1].

Довольно удачно, на наш взгляд, сочетающего в четыре блока профессиональные качества психолога Н. В. Пророк. Первый блок профессионально важных качеств включает в себя направленность и мотивы профессиональной деятельности. Это прежде всего гуманистическая направленность личности, специфическая профессиональная направленность и гибкая «Я-концепция». Второй блок – это требования, которые относятся к социально-перцептивным качествам человека, в способности верно отображать социальные объекты, в частности к психологической наблюдательности. Третий блок – требования к качествам личности, связанные с процессом разработки и осмысления социальной информации. Это требования к социальному мышлению, его критичности, профессиональной рефлексии. Четвертый блок – требования к качествам, связанные с передачей информации, с влиянием на других людей, общением [4].

Выводы. Анализ научной литературы позволил определить следующее понятие профессионально важных качеств, а именно профессионально важные качества – это приспособлены к определенной профессиональной деятельности компоненты целостной личности, формирующиеся на основе естественно заданных биопсихических свойств под действием внешних воздействий и собственной активности субъекта.

Следует отметить, что успешность деятельности психолога обусловлено определенным комплексом профессионально важных качеств, таких как профессиональная компетентность, коммуникативные качества, толерантность, динамичность поведения, креативность, наблюдательность, психологическая интуиция, позитивное представление об образе «Я», потребность в самоактулизации и оптимизм. Развитие этого ряда качеств оказывается необходимым для обеспечения успешности выполнения деятельности на ранних этапах овладения профессией.

Современные взгляды на формирование важных качеств студента опираются на его основные составляющие, которые представлены внутренними психологическими характеристиками: мотивационными, когнитивными, психомоторными и эмоционально-волевыми. Следовательно,

профессионально важных качеств, но последние ними не исчерпываются [8, с. 86]. Такая довольно широкая трактовка профессионально важных качеств объясняется автором тем, что «в функции профессионально важных качеств могут входить общесоматические (конституциональные) и нейродинамические свойства человеческого организма, свойства психических процессов, направленность личности, ее потребности, интересы, мировоззрение и убеждения, моральные качества» [8, с. 144], то есть иными словами, параметр субъекта деятельности, влияющий на его эффективность.

Ученые отмечают понятийное различие между способностями и профессионально важными качествами, понимая под способностями индивидуально-психологические особенности, которые выступают субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности, обеспечивающие легкость овладения деятельностью (Л. Д. Столяренко) и отличающие человека от других (А. К. Маркова).

Успешность деятельности в ряде случаев связано с уровнем развития профессионально важных качеств отношением оптимума, т. е. успешность деятельности будет выше при определенном уровне развития профессионально важных качеств, отмечает В. Д. Шадриков [8, с. 144].

Развитие профессионально важных качеств происходит в контексте формирования личности в целом в процессе ее профессионального становления. Е. Ф. Зеер отмечает, что развитие личности зависит и от отношения к труду. Выполняя в ту иную работу, определенным образом относясь к ней, личность создает в себе новые свойства и качества. В процессе профессионального становлении они объединяются с уже имеющимися свойствами а также между собой, образуя комплексы качеств. Образование, профессиональные знания и умения, общие и специальные способности, социально значимые и профессионально важные качества составляют профессиональный потенциал развития специалиста.

Относительно перечня профессионально важных качеств психологов ученые имеют определенные отличия. Так, И. Л. Тренина обращает внимание на следующие профессиональные качества психологов, принятые Комиссией Американской психологической ассоциации для профессионального отбора:

1) незаурядные умственные способности и благоразумие;
2) оригинальность, изобретательность и разносторонность;
3) способность к самообучению, неутомимая любознательность;
4) интерес к человеку как к личности, а не как к объекту для воздействия, т. е. уважение к личности другого человека;
5) осознание своих личностных характеристик, чувство юмора;
6) чувствительность к сложностям мотиваций;
7) терпимость;
8) способность занимать «терапевтическую» позицию, устанавливать гибкие конструктивные взаимоотношения с другими;
9) настойчивость, методичность в работе, способность выдерживать напряжение;
10) готовность взять на себя ответственность;
11) тактичность и готовность к сотрудничеству,
12) целостность натуры, самоконтроль и уравновешенность;
13) умение различать моральные ценности;
14) высокая образованность;

образовании не исчерпывают его потенциала как методологического ресурса для описания качеств личности выпускника ВУЗа в терминах компетентности и компетнеций, а так же требуют дополнительного исследования в рамках развития теории и практики использования НИТ в профессиональной деятельности менеджеров по туризму.

Цель статьи: определение сущности и структуры информатической компетентности как дидактической категории и ожидаемого результата процесса профессиональной подготовки будущих менеджеров по туризму к использованию НИТ.

Основное изложение материала. Анализ работ разных ученых позволил дать определения таким понятиям как ,,компетентность” и ,,компетенция”. Так, под ,,компетенцией” будем понимать свойства человека, совокупность знаний, умений, навыков и опыта личности, которые связаны между собой и являются обязательными для качественной продуктивной деятельности, а под ,,компетентностью” – интегративное качество владения компетнциею, которая выявляется в эффективной деятельности и включает личное отношение к предмету и продукту деятельности. При рассмотрении проблем модернизации профессионального образования и определения требований к выпускникам высших школ широкое применение нашел термин *„профессиональная компетентность”*. Под „профессиональной компетентностью менеджера по туризму” понимаем аспект его профессиональной культуры, способность к реализации аналитических, стратегических, контрольных функций, организационно-распорядительных, консультативно-совещательных и эффективной самореализации в условиях практической деятельности на основании специальных умений, знаний, ценностей, необходимых для профессиональной деятельности в области туристической индустрии.

Учитывая выше изложенное дадим авторское толкование дефиниции «профессиональная компетентность менеджера по туризму» под которым будем понимать наиболее общую характеристику способности специалиста эффективно выполнять профессиональные обязанности (функции) в собственной профессиональной сфере деятельности (туристической индустрии), своеобразный измеритель, индикатор, качественно-количественную характеристику уровня профессионализма.

Инвариантной составляющей профессиональной компетентности менеджера, обеспечивающей эффективное выполнение его профессиональной деятельности, является информатическая компетентность. Подчеркиваем, что информатическая компетентность относится к ключевым. На базовом уровне она получается еще в процессе обучения в общеобразовательной школе и, в совокупности с другими ключевыми, определяет успешность социализации человека в современном обществе. Специальная же составляющая информатической компетентности, необходимая для осуществления той или иной профессиональной деятельности, формируется в процессе профессиональной подготовки специалиста благодаря дисциплинам информатического цикла. Указанное актуализирует обращение к характеристике наук информатического цикла дисциплин.

В представленном исследовании информатическим циклом дисциплин процесса профессиональной подготовки к использованию НИТ будущих менеджеров по туризму – это комплекс естественнонаучных и профессионально-направленных дисциплин, обеспечивающих обучение,

развитие, формирование у будущих специалистов целостного научного мировоззрения НИТ и информатической компетентности в условиях внедрения НИТ во все сферы их жизнедеятельности.

Фундаментальной основой информатического цикла дисциплин является наука информатика. Л. Дыбкова толкует понятие информатика как «науку, изучающую информационные процессы, методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации, применения информационных технологий». В понимании А. Матвиенко, информатика – это «одна из отраслей научного знания, которая формирует системно-информационный подход к анализу окружающего мира, изучающая информационные процессы, методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации, фундаментальной науки об информационных процессах в системах различной природы».

Следовательно, «информатикой» в широком смысле понимают отрасль знаний, изучающая общие свойства и структуру научной информации, а также закономерности и принципы ее создания, преобразования, хранения, передачи и использования в различных областях человеческой деятельности; в узком – область знаний, изучающая законы и методы накопления, передачи и обработки информации с использованием компьютера.

Переход к новому поколению отраслевых стандартов высшего образования, на основе компетентностного подхода, является необходимым этапом на пути реформирования системы образования в России. Поэтому, согласно общей образовательной программе по направлению подготовки 43.00.00 «Сервис и туризм» информатическим цикл дисциплин относится к обязательному изучению и состоит из курсов «Информатика», «Компьютерный практикум» и «Интернет-технологии в туризме». В последствии изучения указанных дисциплин, будущий менеджер, согласно с ООП, должен приобрести ряд компетенций.

Для выбранного исследования базовыми дефинициями есть понятие «информатическая компетенисть» и «информатическая компетенція». В педагогической литературе представлено равносторонняя палитра указанных понятий (см. табл. 1).

Таблица 1

Толкование понятия «информатическая компетентность»

Автор	Информатическая компетентность – это
мотивация к усвоению знаний, умений, навыков в области НИТ	
П. Беспалов	характеристика личности, которая „… допускает мотивацию к усвоению соответствующих знаний, способностей к решению задач в учебной и профессиональной деятельности с помощью компьютерной техники владения приемами компьютерного мышления”
Н. Насырова	„мотивация, потребность и интерес к получению знаний, умений и навыков в области технических, программных средств и информации”
специальные предметные знания и личностные качества	
О. Зайцева [5]	„сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических

выступает узловым моментом формирования всей системы» [8, с. 296]. До В. Д. Шадрикова А. Е. Смирнова говорила о параметрах личности, обеспечивающие успешность действий в избранной области. Эти параметры она назвала качествами.

Подобное с пониманием А. Е. Смирновой мы находим у А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптевой и других ученых, которые в своей работе специфические психологические особенности, или качества, объясняют степенью сформированности «всех компонентов психики профессионала: психических процессов, свойств, состояний, образований, которые позволяют ему осуществлять избранную деятельность »[1, с. 24].

Следует отметить, что после введения в психологию термина профессионально важных качеств представителями отечественной психологии в основном это понятие не детализировалось и не уточнялось. Наоборот, сегодня определение профессионально важных качества упрощенно еще больше. Ярко демонстрирует это определение Н. С. Пряжникова. Профессионально важные качества, по его мнению, – это качества человека, необходимые для успешного выполнения трудовой деятельности [5, с. 37]. Как мы видим, речь уже не идет об успешности освоении человеком данной деятельности.

По П. Санникову, традиционно в психологии эталоном профессионально важных качеств личности и залогом успешной деятельности является комплекс психологических свойств, отвечающих запросам профессиональной деятельности. Структуру профессионально важных качеств образуют личностные и индивидуально-типические особенности специалиста.

Рассматривая понятие «профессионально важные качества», В. А. Бодров представляет следующее определение: «Вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности, получили название профессионально важных качеств субъекта деятельности. Конкретный перечень этих качеств для каждой деятельности специфичен и определяется по результатам психологического анализа деятельности и составления ее профессиограммы и психограммы» [2, с. 141]. Следует отметить, что профессионально важные качества выступают в качестве внутренних психологических характеристик субъекта, в которых отражаются внешние специфические воздействия факторов конкретного трудового процесса. Именно они вступают в форме профессиональных требований к личности.

Чаще понятие «профессионально важные качества» определяют через «умение», «способность (способность)», «свойство», «черта». Рассматривая понятие «умение», Г. А. Ковалев и В. Н. Мясищев определяют их как «... функциональную, приобретенную психофизиологическую систему внутренних условий, при наличии которых человек может выполнять на необходимом уровне ту или иную деятельность. Умение – это приобретенная соответствие возможностей и деятельности субъекта объективным требованиям выполнения задания» [3, с. 164].

По содержанию профессионально важные качества близки к специальным способностям. В. Д. Шадриков, понимая под способностями свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические и психомоторные процессы, отмечает, что способности являются составной

расстановки кадров, побуждает к созданию психологического описания профессий и описание на базе этого психограммы вообще и для психологов частности.

Высокий уровень развития профессионально важных качеств является важным условием удовлетворенности трудом, что, в свою очередь, является дополнительным мотиватором для дальнейшего развития у профессионала необходимых в работе качеств. Чем больше удовольствия приносит труд, тем больше желания выполнять его эффективно, тем выше мотивация к профессиональному самосовершенствованию, развитию у себя профессионально важных качеств.

В отечественной психологии в рамках различных подходов анализа профессиональной деятельности психолога и проблем процесса профессионального становления личности психолога посвящено уже достаточно много работ: теории деятельности (Ю. М. Забродин, Г. М. Зараковский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Г. В. Телятников, В. Д. Шадриков и др.), теории профессионального становления (Е. А. Климов, И. С. Кон, А. К. Маркова и др.), психологической теории личности (А. Г. Асмолов, В. С. Мерлин, К. К. Платонов и др.). Широко обсуждаются в психолого-педагогической литературе проблемы мотивации и профессиональной деятельности Ю. М. Орловым, В. Г. Асеевым, С. С. Занюком, Л. И. Божович, И. С. Батраковым, С. Г. Вершловським, Т. В. Зеер, Л. М. Митиной, С. Ю. Полуйковою, И. И. Продановым, А. П. Тряпицыной, Н. В. Чекалевой, А. И. Щербаковым т. д. Актуальность исследования проблемы формирования профессионально значимых качеств будущего психолога отмечают психологи О. Ф. Бондаренко, В. Г. Господин, Н. В. Пророк, В. А. Семченко, Л. И. Уманец, Н. В. Чепелева и др.

Анализ работ, посвященных формированию профессионально значимых качеств будущего психолога свидетельствует о неоднозначности представлений об их содержании.

Формулировка цели статьи. Целью исследования является научное обоснование развития профессиональных качеств студентов-психологов как мотиватора их профессионального совершенствования.

Изложение основного материала статьи. Проблема повышения эффективности труда психолога непосредственно связана не только с качеством профессиональной подготовки, системы непрерывного образования и условиями деятельности, но и с вопросом отбора кандидатов для подготовки к деятельности в практической психологии. Подходы к решению этого вопроса достаточно разные: от осуществления отбора по минимуму значимых характеристик к составлению достаточно подробных списков профессионально важных качеств.

Понятие профессионально важных качеств было введено в отечественную психологию В. Д. Шадриковым. Он понимал под системой профессионально важных качеств индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее усвоения. Значение данной подсистемы в психологической системе профессиональной деятельности, по В. Д. Шадрикову, подчеркивается в силу того, что «профессионально важные качества и их системы выступают в роли внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности, следовательно, развитие профессионально важных качеств и их систем

	умений в области инновационых технологий и определенного набора личностных качеств”
А. Спиваковский [12]	„комплексная характеристика системы теоретических и методических предметно-специальных знаний, а также личностных качеств педагога, которые позволяют эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность”
удовлетворение общественных и собственных потребностей посредством НИТ	
О. Спирин [13]	« ... подтверждена способность личности удовлетворять собственные индивидуальные потребности и общественные требования по формированию профессионально-специализированных компетенций человека в области информатики»
Н. Жалдак, Н. Морзе [4]	« ... способность ориентироваться в информационном пространстве, получать сведения и оперировать данными в соответствии с собственными потребностями и требованиями современного высокотехнологичного информационного общества»
Л. Петухова [10, с. 5]	« ... системный объем знаний, умений и навыков получения, преобразования, передачи и использования информации в различных областях человеческой деятельности для качественного выполнения профессиональных функцій»
О. Гончарова [3]	«понимание закономерностей и особенностей информационных процессов в профессиональной деятельности, умение систематизировать сведения, профессиональную ориентацию на рынке труда, нахождение оптимальных решений поставленных задач с помощью ИКТ»
И. Смирнова	«совокупность знаний, умений, навыков и убеждений, обеспечивающих личности производительную жизнедеятельность в информатизированном обществе»
совокупность знаний, умений и навыков в области НИТ, а также готовность личности применять эти технологии	
М. Головань	« ... интегративное образование личности, которое интегрирует знания об основных методах информатики и ИТ, умение использовать имеющиеся знания для решения прикладных задач, навыки использования компьютера и технологии связи, способность представлять сообщения и данные в понятной для всех форме и проявляется в стремлении, способности и готовности к эффективному применению современных средств ИКТ для решения задач в профессиональной деятельности и повседневной жизни, осознавая при этом значимость предмета и результата деятельности»

Такие ученые, как П. Беспалов, Н. Насырова при определении этого понятия акцентируют внимание на том, что это прежде всего мотивация к усвоению знаний, умений, навыков в области НИТ, А. Зайцева [5], Л. Петухова [10] и А. Спиваковский [12] считают, что сущность информатической компетентности заключается в специальных предметных знаниях и личностных качествах. В научной педагогической литературе существует также мнение, что информатическая компетентность призвана удовлетворять

общественные и собственные нужды с помощью НИТ (А. Спирин [13], Н. Жалдак и Н. Морзе [4], Л. Петухова [10], О. Гончарова [3], И. Смирнова). Некоторые ученые утверждают, что информатическая компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков в области НИТ, а также готовность личности применить эти технологии.

Таким образом, контент-анализ основных признаков понятия информатическая компетентность позволяет сделать вывод, что, *информатическая компетентность менеджера по туризму – это интегративная системное качество, определяется возможностями личности (сформированными информатическим компетенциями) и представленных: сознательными знаниями об основных методах информатики и современные информационные технологии, развитыми умениями осуществлять поиск, получение, обработку, представление и передачу информации, способностью обобщать и систематизировать информацию, быстро находить необходимую информацию и эффективно встраивать ее в систему своей профессиональной деятельности и повседневной жизни.*

Под «информатическим компетенциями» понимаем совокупность знаний, умений, опыта, способностей, стратегий действий, которыми овладевают будущие менеджеры по туризму в процессе изучения цикла информатических дисциплин.

Структура информатической компетентности определяется ее составляющими и трактуется учеными по-разному. Так, О. Кизик [8] считает, что информатическая компетентность должна содержать следующие компоненты: способность к самостоятельному поиску и обработки информации, необходимой для качественного выполнения поставленных задач; способность к групповой деятельности и сотрудничества с использованием ИКТ; готовность к саморазвитию в сфере информационных технологий.

В свою очередь Н. Насырова отделяет такие элементы информатической компетентности: мотивация, потребность и интерес к получению знаний, умений и навыков в различных областях науки; совокупность общественных, естественных и технических знаний, отражающих систему современного информационного общества; способы и действия, которые определяют операционную основу поисковой познавательной деятельности; опыт отношения «человек – компьютер».

По убеждению Л. Петуховой информатическая компетентность должна состоять из: опыта (знания, умения и навыки (общие, специальные и специфические); личностных качеств (направленность на восприятие информации, коммуникабельность, настойчивость, внимательность и т.д.); профессиональной направленности (освоения новых информационных технологий и использования в будущей деятельности); способности к рефлексии (способность к адекватной самооценке, осмысление своих действий, самоанализ, сопоставление личностных обоснований).

В работе С. Тришина [14] отмечается, что информатическая компетентность должна иметь пять компонентов: когнитивный; предполагает овладение личностью умением обрабатывать информацию; ценностно-мотивационный – заключается в создании условий, способствующих вхождению личности в мир ценностей, а также характеризует уровень ее мотивационных побуждений, влияющих на отношение к работе и жизни в

3. ЦГИАУ. - Об общем годовом отчете по Киевскому университету Киевского учебного округа за 1833г., 1833-1834 г. // Ф.707, оп. 1, д. 839., л. 82.

4. ЦГИАУ. - Циркулярные предписания МНП за 1829-1833гг., 1833-1834г. // Ф.707, оп.1, д.887., л.90.

5. ДАК. - Обозрение преподавания в университете св. Владимира в 1-м полугодии 1885 – 1886 уч. годов. // Ф. 16, оп. 465, д. 214, л. 2.

6. ДАК. – Отчёт университета св. Владимира за 1848 год. // Ф. 16, оп. 465, д. 73, л. 2.

References:

1.T he Report on a review honorable inspectors of educational institutions, 1836г.//F.266, op.1, d.39, p.46.

2. About survey by the trustee of schools of the Kiev educational district, 1836 // F.707, op.1, d. 837б, p.46.

3. About the general annual report on the Kiev university of the Kiev educational district for 1833, 1833-1834 // F.707, op.1, d.839, p. 82.

4. Circular instructions for 1829-1833, 1833-1834 // F.707, op.1, d. 887, p.90.

5. A teaching Review at St. Vladimir's university in 1st half-year 1885 - 1886 years // F. 16, op. 465, d. 214, p. 2.

6. The Report of university of St. Vladimir for 1848 // F. 16, op. 465, d. 73.

Психология

УДК 159.9:331 (075)

старший преподаватель Бугославская А. В.
Институт педагогического образования и менеджмента
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ КАК МОТИВАТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация. В статье определено понятие «профессионально важные качества». Рассмотрены профессионально важные качества психолога. Проанализированы современные взгляды по формированию профессиональных качеств студента. Обоснованно развитие профессиональных качеств студентов-психологов как мотиватора их профессионального совершенствования.

Ключевые слова: мотиватор, профессионально важные качества, студенты-психологи.

Annotation. The article defines the concept of «professionally important qualities». Considered important as a professional psychologist. The modern views on the formation of the important qualities of the student. Development of professional skills grounded psychology students as a motive of professional development.

Key words: motive, professionally important qualities psychology student.

Введение. Важность проблемы развития профессионально важных качеств определяется необходимостью качественной подготовки и отбора специалистов в различных профессиональных областях и грамотной

Как свидетельствуют архивные документы, ликвидация педагогических институтов при университетах состоялась по двум причинам во время вступления в это учебное заведение от абитуриентов требовались только знание полного курса гимназии, но не обращалось внимание на способность кандидатов в педагогической деятельности; обучение в институте имело преимущественно научную направленность, а потому его студенты не получали необходимой для них педагогической практики.

На двухлетние педагогические курсы, которые были созданы при Киевском и Харьковском университетах, принимали для обучения молодых людей, которые уже получили университетское образование и изъявили желание посвятить себя педагогической деятельности. Студенты педагогических курсов обязательно изучали логику, психологию, историю педагогики и основы дидактики. С целью организации специального педагогического образования при педагогических курсах были созданы гимназии. На их базе университетские профессора проводили педагогическую практику для молодых людей, которые готовили себя к профессии учителя. Каждый, кто заканчивал педагогические курсы, должен был защищать произведение на заданную тему, а также прочитать публичную лекцию. Выпускники, которые проявили особые успехи в обучении, получали право преподавать в университете. Тех, кто имел положительные успехи в обучении, направляли в средние учебные заведения, а кто продемонстрировал удовлетворительные результаты - учителями начальных училищ. Количество слушателей педагогических курсов составляло всего 10-12 мужчина, тем не менее, уровень их подготовки был достаточно высоким. Несмотря на противоречивое отношение научно-педагогической общественности к педагогическим курсам, их внедрению в университетах в целом имело положительное значение [6].

В частности, “Положение о педагогических курсах”, которое было утверждено 20 февраля 1860 года, содержало такие положительные черты профессиональной подготовки будущих учителей: правильное распределение занятий кандидатов на теоретические и практические; стремление ввести преемственность в практические занятия по подготовке к преподавательской и воспитательной деятельности; постоянное отчисление необходимого количества средств на педагогическую библиотеку курсов; предоставление слушателям возможности посещать уроки в разных учебных заведениях города; привлечение к преподаванию на педагогических курсах наиболее опытных учителей гимназии.

Выводы. Тем не менее, педагогические курсы при университетах просуществовали недолго и были закрыты в 1867 году в связи с определенными недостатками их организации. На один из существенных недостатков указало министерство народного просвещения. С его точки зрения, он состоял в отсутствии единства относительно направления и определенного продуманного плана в практическом образовании учительских кандидатов.

Литература:

1. ГАХО. - Донесение об обозрении почетными смотрителями учебных заведений, 1836г. // Ф. 266, оп.1, д.39, л.46.

2. ЦГИАУ. - Об осмотре попечителем училищ Киевского учебного округа, 1836г. // Ф.707, оп.1, д. 837б., л.46.

целом; технико-технологический – предполагает понимание основных принципов работы технических устройств и возможностей их использования для решения поставленной задачи; коммуникативный – предполагает умение использовать технические средства коммуникации в процессе передачи информации от одного человека к другому с помощью различных форм и способов общения; рефлексивный – состоит в осознании личностью собственного уровня саморегуляции.

По утверждению А. Хатько в структуре информатической компетентности нужно отделять когнитивно-деятельностный, мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты.

Ценностно-мотивационный компонент, по мнению автора, включает различные виды мотивов в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов: понимание информатической компетентности как одной из ведущих профессиональных и социальных ценностей, готовность и стремление к проявлению компетентности, ценностное отношение к профессиональной информатической деятельности и личностного роста.

Когнитивно-деятельностный компонент состоит из совокупности знаний теоретического и технологического характера в области информатики, на основе которых формируется компетентность, отражает полноту и действенность знаний в процессе выполнения различных видов профессиональной деятельности, уровень владения знаниями содержания компетентности, предусматривает обработки информации на основе объектно операционного стиля мышления, а также умения и навыки использовать имеющиеся знания и современные средства ИКТ для практического решения задач, использование компьютера и технологий связи и отражает уровень развития умений и навыков в процессе выполнения профессиональной деятельности, опыт проявления информатической компетентности.

Рефлексивный компонент отражает способность специалистов адекватно оценивать собственные достижения в области информатики, свой собственный уровень информатической компетентности, стремление к самоактуализации, саморазвития, постоянной работы над собой в сфере информационных технологий, самоанализ и самооценку профессиональной деятельности на основе информационных технологий.

В исследовании мы придерживаемся мнения В. Краевского и А. Хуторского, которые считают, что компетентность состоит из гносеологического и аксиологического компонентов. Кроме того, мы считаем целесообразным в информатической компетентности менеджера по туризму выделить специальные компоненты – праксеологический и рефлексивный.

Итак, в структуре категории «информатическая компетентность» мы выделяем следующие *компоненты*:

1) *когнитивный* (гносеологический): отображает процессы переработки информации на основе анализа полученной информации, формализации, сравнения, обобщения, синтеза с существующими базами знаний, разработки вариантов использования информации и прогнозирование последствий решения проблемной ситуации, генерирование и прогнозирование использования новой информации и ее взаимодействия с имеющимися базами знаний, организаций хранения информации на электронных носителях;

2) *мотивационный* (аксиологический): способствует вхождению будущего менеджера по туризму в производственный процесс, характеризует степень

мотивационных побуждений, которые определяют отношение указанного специалиста к профессиональной деятельности и к жизни вообще;

3) *деятельностный* (праксеологический): отражает понимание принципов работы, возможностей и ограничений технических устройств, предназначенных для автоматизированного поиска и обработки информации, умение классифицировать задачи по типам и для их решения выбирать средства НИТ, включает понимание сущности технологического подхода к реализации управленческой деятельности; знание особенностей НИТ для поиска, переработки и хранения информации, а также выявление, создание и прогнозирования возможных технологических этапов переработки информационных потоков; технологические навыки и умения работы с информацией (в частности, средствами НИТ);

4) *рефлексивный*: проявляется через способность будущего менеджера по туризму технологий основ своей деятельности, во время которой осуществляется оценка и переоценка своих способностей, личных достижений; сознательный контроль своей профессиональной деятельности, анализ реальных производственных ситуаций; позволяет менеджеру по туризму осуществлять самопознание, самоконтроль, саморегуляцию и саморазвитие собственной личности.

Содержание каждого компонента в контексте данной работы будем представлять следующим образом:

1) *когнитивный компонент* – это система представлений студента, которая характеризует глубину осведомленности в области информатики и по использованию НИТ. Требования к уровню информатической подготовки будущих менеджеров по туризму, которые принято использовать для характеристики уровня информатической компетентности, указанных в ООП бакалавра и магистра области знаний 43.03.02 «Туризм»;

2) *мотивационный компонент* включает мотивацию и отношение (интересы, ценности) будущих менеджеров по туризму к использованию НИТ в профессиональной деятельности, именно они обеспечивают применение знаний в области НИТ по решению проблем. Знания в области НИТ приобретают личностного значения, определяют траекторию поведения. Указанный компонент характеризуется системой ориентаций будущего менеджера по туризму на понимание и свободное оперирование знаниями и умениями по использованию НИТ, на самостоятельный поиск необходимых знаний, перенос известных способов использования НИТ в новые, нестандартные ситуации, проявление активности суждения, критичности мышления, гибкость метода, прогнозирования собственной деятельности – развитие творческого потенциала личности;

3) *деятельностный компонент* включает опыт самостоятельного использования НИТ, состоящий из владения общими умениями, что приобретенные в процессе изучения дисциплин информатическим цикла, готовности применять их в различных проблемных и нестандартных ситуациях;

4) *рефлексивный компонент* характеризуют самоконтроль, самоанализ и самооценка студента. Необходимым компонентом реализации учебной деятельности – самоконтроль – это проверка, оценка и корректировка собственной деятельности, поведения обучаемого. По П. Анохину и Н. Бернштейну самоконтроль предполагает три звена: модель, образ желаемого

учебного года под председательством ректора университета. Получить университетский диплом экстерном и звание домашнего учителя стремились выпускники общеобразовательных учреждений, которые не имели возможности учиться в университете, но имели желание получить должность, на которую принимали лиц с высшим образованием. В среднем путем экстерна получали дипломы учителя средней школы от 5 до 10 лиц в каждом университете [4].

Во второй половине XIX века происходят трансформационные изменения в системе университетского педагогического образования в Украине. Изученные нами архивные документы дают основания к выводу о том, что в значительной мере они были обусловлены существенными недостатками подготовки учителей в Харьковском и Киевском университетах. Министерство народного просвещения в письме от 25 сентября 1858 г. информировало Совет императорского университета св. Владимира о двух основных недостатках, выявленных в общепедагогической подготовке воспитанников университета, которых было рекомендовано на должности учителей в учебные заведения Киевского учебного округа: отсутствие основательных специальных знаний в той научной дисциплине, которую излагал выпускник Киевского университета; недостаточный практический опыт в методах преподавания.

Причина первого недостатка объяснялось значительным количеством разнообразных наук, которые входили в состав историко-филологического факультета и создавали препятствия в педагогическом образовании учителей-специалистов. Второй недостаток был обусловлен отсутствием практических умений студентов в преподавании, которые бы отвечали нуждам средних учебных заведений.

С целью усиления качественного уровня подготовки учителей в университете св. Владимира министерством народного просвещения было осуществлено соответствующие организационно-практические мероприятия. В частности, в 1858 г. была основана педагогическая семинария при Киевском университете, профессора которого должны были проводить на протяжении двух лет практические педагогические занятия с выпускниками университета. Студенты университета св. Владимира, которые готовились к профессии учителя, после окончания ими университетского курса согласно распоряжению попечителя Киевского учебного округа, должны были год поработать на должности внештатного учителя с целью “усвоение способов преподавания избранных ими предметов под руководством предназначенных для этой цели наставников”. Следует обратить внимание на то, что профессором университета св. Владимира С. Гогоцким и директорами гимназий и училищ Киевского учебного округа были разработаны “правила педагогических прав для кандидатов на учительские должности” [5].

Важным направлением эволюционных изменений в профессиональной педагогической подготовке учителя в структуре классических университетов Украины во второй половине XIX века стало принятие правительственного постановления от 15 ноября 1858 года “О ликвидации педагогических институтов при русских университетах и создание при них особых педагогических курсов”. Соответственно этому постановлению педагогический институт при университете св. Владимира трансформировался в особые высшие педагогические курсы.

округа". Институт имел право ежегодно набирать на государственное удержание 30 студентов, которые пополнялись за счет "наилучших воспитанников гимназий". В университетском уставе 1833 г. указывалось на то, что студенты педагогического института, кроме прослушивания университетских лекций, получали "руководство в практических делах согласно избранной каждым из них области науки, пишут произведения - раздумья, выступают с публичными лекциями и проводят уроки". Контроль за обучением студентам педагогического института было положено на 3-4 профессоров университета св. Владимира, которые излагали в институте наиболее важные предметы. В университетском уставе обращалось также внимание на то, что после получения высшего педагогического образования студенты педагогического института обязаны были прослужить не меньше чем 6 лет в училищному ведомстве согласно распоряжению попечителя Киевского учебного округа. Как "особое учебно-воспитательное заведение" педагогический институт при Киевском университете был открыт 21 ноября 1834 г. Следует отметить, что созданный при Киевском университете педагогический институт осуществлял подготовку учителей для гимназий, прогимназий, реальных школ и уездных училищ. До 1842 г. на содержание студента педагогического института отпускалось 114 руб. 47 коп. в год, а позднее эту сумму было увеличено до 143 руб. [3].

Студенты, которых готовили к педагогической деятельности, кроме теоретической подготовки, приобретали и практические навыки. Практические задачи студентов были посвящены, в частности вопросом русской литературы, старинной философии, математики и педагогики. Кроме того, студенты педагогического института учились писать рефераты, проводили под руководством профессоров пробные уроки в уездных училищах и гимназиях. В сентябре каждого года все выпускники педагогического института получали назначение на работу в средние школы Киевского учебного округа, а также в другие регионы страны.

Кроме традиционных, апробированных форм подготовки учителей в классических университетах и созданных при них педагогических институтах, в 40 – х годах XIX века происходил поиск альтернативных вариантов в решении этой проблемы. В частности, учительский диплом о высшем образовании можно было получить не будучи студентом университета.

Как свидетельствуют архивные материалы, министерством народного просвещения были разработаны особые "Правила испытаний для лиц, которые имеют желание получить звание учителей в гимназиях и училищах Киевского учебного округа". Согласно этому официальному документу, лица, которые претендовали на должности старших учителей и учителей гимназий, должны были выдержать предварительный экзамен. Он должен был выявить степень познания предмета, избранного кандидатом и его педагогическую способность к преподаванию. Для получения соответствующего учительского звания претендент не только должен был продемонстрировать основательные знания по профилирующему предмету, а также прочитать пробную лекцию, сосредоточив особое внимание на "простоте, понятности, логической связи и легкости" преподавания учебного материала. Исследователи утверждают, что с середины 40-х годов XIX века при университетах функционировали комиссии, которые принимали экзамены у лиц, имеющих общее среднее образование. Экзаменационная комиссия состояла из профессоров и собиралась в конце

результата; процесс сопоставления этого образа с реальной действия; принятия решения продолжение или коррекции действия.

Самоанализ включает изучение студентом состояния и результатов личностной учебной деятельности, установление причинно-следственных связей между ее элементами, определения направлений осуществления эффективной деятельности, прогнозирования. Самооценка является результатом самоконтроля и самоанализа, она влияет на поведение, деятельность и развитие личности, ее взаимоотношения с другими людьми. Умение проводить проверку, анализ и оценку собственной деятельности, находить и исправлять ошибки существенно повышает качество знаний и умений. В составе информатической компетентности рефлексивный компонент характеризуется познанием студентом своего потенциала в области использования НИТ, стремлением расширить свои способности по использованию НИТ с целью осмысления собственной значимости в решении жизненных проблем средствами информатики.

Выводы. Формирование информатической компетентности осуществляется в процессе профессиональной подготовки. Это дает возможность предполагать, что информатическая компетентность может проявляться в составе профессиональной компетентности. По определению, в пределах компетентностного подхода профессиональной компетенцией понимается единство знаний, умений, способностей, а также готовности действовать в сложной ситуации и решать профессиональные задачи с высоким уровнем неопределенности; способность и готовность к достижению более качественного результата труда, отношение к профессии как к одной из ключевых личных ценностей.

Все вышеназванные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и обусловливают эффективность формирования исследуемого феномена в совокупности культуры профессии, культуры использования информационных технологий, культуры общения, культуры проявления эмоций, культуры рефлексии будущего менеджера.

Перспективы дальнейших исследований. Дисциплина «Информатика», как основа для развития информатической компетентности будущих менеджеров по туризму.

Литература:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А. А. Вербицкий. – М. : Просвещение, 1993. – 153 с.

2. Глузман Н. А. Проблеми реалізації компетентнісного підходу в період методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкової школи / Н. А. Глузман // е-журнал „Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку". – 2010. – Випуск №1.

3. Гончарова О. М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. … докт. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання" / Оксана Миколаївна Гончарова; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова – Київ, 2007 – 41 с.

4. Жалдак М. І. Вплив нової інформаційної технології на зміст освіти / Жалдак М. І., Олейнік А. Г., Морзе Н. В., Рамський Ю. С. // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: зб. наук. праць. – К.: Знання, 1991. – С. 17 – 21.

5. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – „Теория и методика профессионального образования" / Ольга Борисовна Зайцева; Армавирский государственный педагогический университет. – Брянск, 2002. – 19 с.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования / И. А. Зимняя // Народное образование. – 2005. – № 7

8. Кизик О. А. К вопросу о становлении информационной компетентности, как составляющей профессиональной компетентности выпускника профессионального лицея / О. А. Кизик // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации: материалы науч.-метод. конф. 26 – 27 марта 2003 г. Часть I. – Петрозаводск, 2003. – С. 167 – 169.

9. Овчарук О В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: Т.С.І.С., 2003. – С. 13 – 42.

10. Пєтухова Л. Є. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема / Л. Є. Пєтухова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – № 1. – С. 3 – 5.

11. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. І. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65 – 69.

12. Співаковський О. В. Теоретико-методичні основи навчання вищої математики майбутніх вчителів математики з використанням інформаційних технологій: дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.02: „Теорія та методика навчання" / Олександр Володимирович Співаковський; Херсонський держ. ун-т. – К., 2003. – 534 с.

13. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5 (13). – Режим доступу : http://www.ime.edu-ua.net/em13/content/09somtio.htm.

14. Тришина С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электроный ресурс] / С. В. Тришина // Журнал „Эйдос". – 2005. – №10. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm.

15. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. Хуторской // Эйдос: интернет-журнал / Режим доступу: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm.

16. Хуторской А. В. Ключевые компетенции: Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55 – 61.

References:

1. Verby`czky`j A. A. Akty`vnoe obucheny`e v vыsshej shkole: kontekstnыj poxod / A. A. Verby`czky`j. – M.: Prosveshheny`e, 1993. – 153 s.

2. Gluzman N. A. Problemy` realizaciyi kompetentnisnogo pidxodu v period metody`ko-matematy`chnoyi pidgotovky` majbutnix uchy`teliv pochatkovoyi shkoly` /

Переходное состояние университетов, вызванное реакционными общественными событиями, было преодолено лишь в 30-х годах XIX века. В значительной степени это было связано с созданием университета св. Владимира и принятием нового университетского устава. Следует отметить, что вопрос об учреждении университета в Киеве остро стал в начале 30 - х годов XIX века. После подавления польского восстания 1830 - 1831 лет царизм изменил политику относительно Правобережной Украины, осуществив против польской шляхты, которая принимала участие в восстании, серию репрессивных мероприятий. В частности, царское правительство, закрыло 245 средних учебных заведений, все церковные приходские школы, а также Кременецкий лицей, который являлся ведущим учебным заведением юго-западного края [1].

30 октября 1833 года министр образования граф С. Уваров обратился к Никола I с представлением, в котором обосновал целесообразность открытия высшего учебного заведения в Киеве. Задачей университета должна была стать подготовка кадров для русской администрации и для школы на Правобережье с местного, преимущественно польского дворянства [2].

Планировалось, что университет св. Владимира станет оплотом правительства в проведение русификаторской политики самодержавия на территории Украины.

Важным шагом на пути к открытию университета св. Владимира стало создание 14 декабря 1832 г. из учебных заведений Киевской, Черниговской и Подольской губерний Киевского учебного округа. На протяжении 1833 года в Киевском учебном округе было открыто 4 гимназии (Луцкая, Винницкая, Каменец-Подольская и Житомирская), 6 уездных и 28 приходских училищ. Архивные документы и историко-педагогические публикации свидетельствуют о том, что решение об учреждении Киевского университета было принято императорским приказом от 8 ноября 1833 года. Торжественное его открытия состоялось 15 июля 1834 г., а 28 августа этого же года было начато в нем чтение лекций. В официальном сообщении о торжественном открытии императорского университета св. Владимира подчеркивалось, что основной целью университета было содействие развития высшего и среднего образования в Киевской, Волынской и Подольский губерниях. Тогдашний министр народного образования граф С. Уваров предоставил ему полную свободу в учебном процессе и управлении, подобно традициям, которые существовали в XIX веке в немецких университетах [2].

Одним из важных задач, которые были поставлены правительством при учреждении университета св. Владимира, была подготовка им учительских кадров для средней школы. Временный устав университета св. Владимира, который было утверждено 25 декабря 1833 года, был более прогрессивным по отношению к авторитарному университетскому уставу 1835 г. По мнению исследователей, в новом университетском уставе "оказался общий дух и режим царствования императора Николая Павловича". В отличие от устава 1835 г., в уставе Киевского университета значительное внимание было уделено особым учреждениям, которые функционировали при университете, в частности, педагогическом институте [3].

В уставе императорского университета св. Владимира отмечалось, что целью создания при университете педагогического института есть "образование учителей для гимназий и уездных учителей Киевского учебного

Педагогика

УДК 371 (477) «18/19»

кандидат педагогических наук, доцент Шушара Т. В.
Республиканского высшего ученого заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ВЫСШЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ ХАРЬКОВСКОГО И КИЕВСКОГО УЧЕБНЫХ ОКРУГОВ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XIX ВЕКЕ

Аннотация. В данной статье осуществлена попытка исследовать историю становления и развития высшего педагогического образования на территории Харьковского и Киевского учебных округов Российской империи в XIX веке и рассмотрена возможность использования опыта предыдущих поколений на современном этапе.

Ключевые слова. Харьковский университет, университет св. Владимира, педагогические курсы.

Annotation. In given article attempt to investigate history of formation and development of the higher pedagogical education in territory of the Kharkov and Kiev educational region of the Russian empire in the XIX - th century is carried out and possibility of use of experience of the previous generations at the present stage is considered.

Key words. The Kharkov university, St. Vladimir's university, pedagogical courses.

Введение. Современные тенденции развития образования направлены на создание современной нормативно-правовой базы с опорой на прогрессивные национальные и мировые образовательные традиции и стандарты, гуманистическую философию образования.

Трансформационные процессы, которые происходят в современном обществе, характеризуются не только изменениями внутри существующих, но и становлением и развитием новых социальных институтов. Развитие высшего образования характеризуется целым рядом социальных проблем, которые актуализирует вопрос адаптации высшего образования как социальной системы к обществу в целом. Однако полноценно этот процесс может осуществляться лишь с опорой на опыт предыдущих поколений. Проблема развития высшей школы рассматривались в работах А. Андреева, И. Бестужева-Лады, Л. Герасиной, А. Ятченко, Г. Жовтой, Г. Климовой, В. Миронова, В. Нечаева, Л. Рубиной, Ф. Филиппова, Ю. Чернецкого, Ф. Шереги, В. Харчевой, И. Шеремет и др.

Формулировка цели статьи. Исследовать историю становления и развития высшего педагогического образования на территории Харьковского и Киевского учебных округов российской империи в XIX веке с целью использования их опыта на современном этапе.

Изложение основного материала. Высшее педагогическое образование, начатое деятельностью Харьковского университета, не успело укрепиться, как уже получило ощутимый удар со стороны политической реакции. В 1817 г. состоялось объединение министерства народного просвещения с ведомством духовных дел, которое окончательно определило цель первого учреждения.

N. A. Gluzman // e-zhurnal „Pedagogichna nauka: istoriya, teoriya, prakty`ka, tendenciyi rozvy`tku”. – 2010. – Vy`pusk #1.

3. Goncharova O. M. Teorety`ko-metody`chni osnovy` osoby`stisno-oriyentovanoyi sy`stemy` formuvannya informaty`chny`x kompetentnostej studentiv ekonomichny`x special`nostej: avtoref. dy`s. … dokt. ped. nauk: specz. 13.00.02 „Teoriya i metody`ka navchannya” / Oksana My`kolayivna Goncharova; Nacional`ny`j pedagogichny`j universy`tet imeni M. P. Dragomanova – Ky`yiv, 2007 – 41 s.

4. Zhaldak M. I. Vply`v novoyi informacijnoyi texnologiyi na zmist osvity` / Zhaldak M. I., Olejnik A. G., Morze N. V., Rams`ky`j Yu. S. // Suchasna informacijna texnologiya v navchal`nomu procesi: zb. nauk. pracz`. – K.: Znannya, 1991. – S. 17 – 21.

5. Zajceva O. B. Formy`rovany`e y`nformacy`onnoj kompetentnosty` budushhy`x uchy`telej sredstvamy` y`nnovacy`onnыx texnology`j: avtoref. dy`ss. ... kand. ped. nauk: specz. 13.00.08 – „Teory`ya y` metody`ka professy`onal`nogo obrazovany`ya” / Ol`ga Bory`sovna Zajceva; Armavy`rsky`j gosudarstvennыj pedagogy`chesky`j uny`versy`tet. – Bryansk, 2002. – 19 s.

6. Zy`mnyaya Y`. A. Klyuchevыe kompetentnosty` kak rezul`taty`vno-celevaya osnova kompetentnostnogo podxoda v obrazovany`y` / Y`. A. Zy`mnyaya. – M.: Y`ssledovatel`sky`j centr problem kachestva podgotovky` specy`aly`stov, 2004. – 42 s.

7. Zy`mnyaya Y`. A. Klyuchevыe kompetency`y` – novaya parady`gma obrazovany`ya / Y`. A. Zy`mnyaya // Narodnoe obrazovany`e. – 2005. – # 7

8. Ky`zy`k O. A. K voprosu o stanovleny`y` y`nformacy`onnoj kompetentnosty`, kak sostavlyayushhej professy`onal`noj kompetentnosty` vыpuskny`ka professy`onal`nogo ly`ceya / O. A. Ky`zy`k // Uny`versy`tetы v obrazovatel`nom prostranstve regy`ona: opыt, trady`cy`y` y` y`nnovacy`y`: matery`alы nauch.-metod. konf. 26 – 27 marta 2003 g. Chast` I. – Petrozavodsk, 2003. – S. 167 – 169.

9. Ovcharuk O V. Kompetentnosti yak klyuch do onovlennya zmistu osvity` / O. V. Ovcharuk // Strategiya reformuvannya osvity` v Ukrayini: Rekomendaciyi z osvitn`oyi polity`ky`. – K.: T.S.I.S., 2003. – S. 13 – 42.

10. Pyetuxova L. Ye. Informaty`chna kompetentnist` majbutn`ogo faxivcya yak pedagogichna problema / L. Ye. Pyetuxova // Komp'yuter u shkoli ta sim'yi. – 2008. – # 1. – S. 3 – 5.

11. Pometun O. I. Kompetentnisny`j pidxid – najvazhly`vishy`j oriyenty`r rozvy`tku suchasnoyi osvity` / O. I. Pometun // Ridna shkola. – 2005. – # 1. – S. 65 – 69.

12. Spivakovs`ky`j O. V. Teorety`ko-metody`chni osnovy` navchannya vy`shhoyi matematy`ky` majbutnix vchy`teliv matematy`ky` z vy`kory`stannyam informacijny`x texnologij: dy`s. ... dokt. ped. nauk: specz. 13.00.02: „Teoriya ta metody`ka navchannya” / Oleksandr Volody`my`rovy`ch Spivakovs`ky`j; Xersons`ky`j derzh. un-t. – K., 2003. – 534 s.

13. Spirin O. M. Informacijno-komunikacijni ta informaty`chni kompetentnosti yak komponenty` sy`stemy` profesijno-specializovany`x kompetentnostej vchy`telya informaty`ky` [Elektronny`j resurs] / O. M. Spirin // Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya. – 2009. – # 5 (13). – Rezhy`m dostupu : http://www.ime.edu-ua.net/em13/content/09somtio.htm.

14. Try`shy`na S. V. Y`nformacy`onnaya kompetentnost` kak pedagogy`cheskaya kategory`ya [Эlektronыj resurs] / S. V. Try`shy`na // Zhurnal „Эjdos”. – 2005. – #10. – Rezhy`m dostupa: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm.

15. Xutorskoj A. Klyuchevые kompetency`y` y` obrazovatel`nые standartы [Эlektronnыj resurs] / A. Xutorskoj // Эjdos: y`nternet-zhurnal / Rezhy`m dostupu: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm.

16. Xutorskoj A. V. Klyuchevые kompetency`y`: Texnology`ya konstruy`rovany`ya / A. V. Xutorskoj // Narodnoe obrazovany`e. – 2003. – # 5. – S. 55 – 61.

Педагогика

УДК 371

ассистент кафедры педагогики и психологии Атаманская К. И.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье представлена методика, позволяющая исследовать особенности сформированности профессионального имиджа будущего социального педагога по выделенным структурным компонентам: мотивационно-ценностному, содержательно-процессуальному, организационно-деятельностному и результативно-творческому. Состояние развития показателей по каждому компоненту профессионального имиджа анализируется в процессе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента.

Ключевые слова: профессиональный имидж, профессиональный имидж социального педагога, компоненты профессионального имиджа.

Annotation. The article presents a methodology that allows investigating the features of formation the professional image of the future social teacher dedicated to structural components: motivational-value, content-procedural, organizational-activity and effectively-creative. State of development of indicators for each component of a professional image is analyzed in the process of ascertaining step pedagogical experiment.

Key words: professional image, professional image of the social teacher, professional image components.

Введение. В связи с реформированием отрасли образования и изменениями процесса образовательной системы в России, выдвигаются совершенно новые требования к подготовке будущих специалистов в высшей школе. В частности, процесс подготовки будущих социальных педагогов является более полным и систематическим, если в вузе подробнее уделяется внимание формированию их профессионального имиджа, что повышает конкурентоспособность социально-педагогических кадров, социальную престижность профессии социального педагога и влияет на качество всей профессиональной деятельности специалистов этой сферы.

Проблеме формирования профессионального имиджа посвящено большое количество научных трудов таких авторов, как: М. Варданян, Е. Володарская, Ю. Дзядевич, Л. Донская, В. Исаченко, А. Калюжный, В. Купцова,

Таким образом $t_{кр} = \min\left\{t_{кр}^{T}, t_{кр}^{ПВ}, t_{кр}^{O_2}, t_{кр}^{CO}, t_{кр}^{CO_2}\right\} = 25.87c$.

5. Вычисляем необходимое время эвакуации людей из лекционной аудитории:

$$t_{нб} = 0.8 \cdot 25.87 = 20.7c = 0.35мин.$$

Аналогичным образом находится время эвакуации из помещений для практических занятий. В результате получается: $t_{кр} = 20.53c$ и $t_{нб} = 0.27мин.$

Таким образом, актуальным является создание программы по расчету времени, за которое человек сможет покинуть любое помещение в здании, что позволит получить оптимальную схему эвакуации для каждого конкретного лица, максимально обезопасив тем самым его от воздействия вредных факторов.

Литература:

1. *ДСТУ 2272-2006. Пожежна безпека. Терміни та визначення основних понять. – К.: Держстандарт України, 2006.*

2. *Ройтман М. Я. Противопожарное нормирование в строительстве. – М.: Стройиздат, 1985. – 590 с.*

3. *Цвіркун С.В. Розрахунок необхідного часу евакуації людей із приміщень під час пожежі: Навчально-методичний посібник. / Цвіркун С.В., Заїка П.І., Хаткова Л.В. – Черкаси: АПБ, 2008. – 20 с.*

4. *Наказ МНС України № 833 від 3.12.2007 року «Норми визначення категорій приміщень, будинків та зовнішніх установок за вибухопожежною та пожежною небезпекою».*

5. *Проведение исследований и разработка пособия по определению необходимого времени эвакуации людей из зальных помещений при пожаре: Отчет о НИР/ВНИИПО МВД СССР; Руководитель Т. Г. Меркушкина. – П.28.Д.024.84; № ГР 01840073434; Инв. № 02860056271. – М.. 1984. – 195 с.*

References:

1 *ISO 2272-2006. Fire safety. Terms and definitions of basic concepts. - K.: State Standard of Ukraine, 2006.*

2 *Roitman M.Ya. Fire rationing in construction. - M .: Stroyizdat, 1985 - 590 p.*

3 *Tsvirkun S.V. Calculating the time evacuation of the premises by fire: Textbook. / Tsvirkun S.V., Zaika P.I., Hatkova L.V. - Cherkasy: APB, 2008 - 20 p.*

4 *Emergency Order Ukraine № 833 dated 03.12.2007, the "Standards defining categories of buildings, houses and outdoor installations by explosion and fire hazard."*

5 *Research and development tools to determine the time required to evacuate people from premises in case of fire: Research Report / VNIIPO MVD of the USSR; Head T.G. Merkoushkin. - P.28.D.024.84; GR number 01840073434; Inv. № 02860056271. - M.. 1984 - 195.*

эвакуации студентов из аудиторий. Рассмотрим подробно вычисления для лекционной аудитории, размеры которой $10\times8.6\times3.3$ м. Горючий материал в количестве 570 кг равномерно расположенный на площади 7×5.6 м. Рабочая зона людей расположена на отметке 1.8 м. Начальное значение температуры в аудитории 20 ^{o}C, а освещенность – 100 лк. Для этого выполним такую последовательность действий:

1. Определяем геометрические характеристики аудитории:

$$H=3.5,\ \ h=1.8+1.7+0.5\cdot0=3.5м;$$

$$V=0.8\cdot(10\cdot8.6\cdot3.3)=227.04м^3.$$

2. Находим по формуле (1) параметр A:

$$A=1.05\cdot0.014\cdot0.038^2=2.12\cdot10^{-5}кг\cdot c^{-2},\ \ n=3$$

, для дерева скорость сгорания и скорость распространения огня по поверхности горючего материала соответственно ψ = 0,014 $кг\cdot м^{-2}c^{-1}$ и v = 0,038 м/с.

3. Рассчитываем значения комплекса B и значение z по формулам (2) – (3):

$$B=\frac{353\cdot0.0024\cdot227.04}{(1-0.2)\cdot0.95\cdot13.8}=18.34$$

$$z=\frac{3.5}{3.3}\cdot\exp\left(1.4\cdot\frac{3.5}{3.3}\right)=4.68$$

4. Вычисляем $t_{кр}$ по каждому из опасных факторов пожара по формулам (4) – (7):

1) по повышенной температуре $t_{кр}^{T}=31.39c$

2) по потере видимости, коэффициент альбедо принимаем за 0.3, а дымообразующая способность дерева D = 23 $Hп\cdot м^2\cdot кг^{-1}$, тогда $t_{кр}^{ПВ}=25.87c$

3) по сниженному содержанию кислорода, потеря кислорода на сжигание 1 кг дерева L_{O_2} = 1.15 $кг\cdot кг^{-1}$, тогда $t_{кр}^{O_2}=28.3c$

4) по достижению предельной концентрации угарного газа (CO), тогда $t_{кр}^{CO}=49.07c$

5) по достижению предельной концентрации углекислого газа (CO_2), тогда $t_{кр}^{CO_2}=56.97c$

С. Маскалянова, А. Панасюк, Е. Перелыгина, Г. Почепцов, И. Размолодчикова, М. Сперанская-Скарга, Н. Тарасенко, В. Тимошенко, В. Черепанова, В. Шепель и другие. Но особенности формирования профессионального имиджа именно будущих социальных педагогов на сегодняшний день раскрыты не в полной мере и требуют дальнейших разработок, что указывает на актуальность исследования.

Формулировка цели статьи и задач. Цель статьи заключается в описании особенностей диагностирования уровня сформированности профессионального имиджа будущих социальных педагогов на констатирующем этапе эксперимента.

Изложение основного материала статьи. Педагогический эксперимент имел целью проверку уровня влияния обоснованных педагогических условий на динамику формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в рамках разработанной модели исследования: формирование профессионального имиджа будущего социального педагога происходит наиболее эффективно, если сформирована мотивационно-ценностная направленность на деятельность по созданию профессионального имиджа и развитию своей личности; создана соответствующая учебная среда в вузах и осуществляется организация педагогического процесса на основе личностной ориентированности учебно-воспитательного взаимодействия; студенты включены в рефлексивный мониторинг, предметом которого является сформированность профессионального имиджа будущего социального педагога.

Отметим, что профессиональный имидж социального педагога рассматривается нами как интегративная характеристика личности, «портрет профессии», который по своей структуре является сложным, многокомпонентным образом-представлением, включающим в себя единство и взаимосвязь мотивационно-ценностного, содержательно-процессуального, организационно-деятельностного и результативно-творческого компонентов, каждый из которых имеет собственную структуру, средства диагностики и способы формирования.

Диагностика *мотивационно-ценностного компонента* профессионального имиджа будущих социальных педагогов проводилась по таким показателям: наличие глубокого интереса к выбранной профессиональной деятельности, мотивации обучения и осуществления работы над созданием профессионального имиджа, осмысленность и устойчивость ценностного отношения к работе над формированием профессионального имиджа.

Для выявления уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента студентам предлагалось:

1) определить мотивы учебной деятельности и продемонстрировать отношение к выбранной профессиональной деятельности. Этот показатель оценивался нами с помощью методики для диагностики учебной мотивации студентов (А. Реан и В. Якунин, модификация Н. Бадмаевой) [1];

2) продемонстрировать степень осознания студентами значимости и ценностного отношения к работе над формированием профессионального имиджа для специалистов социально-педагогической сферы. Для этого использовалась методика диагностики направленности личности Б. Басса (ориентационная анкета) [2];

3) проявить инициативу и желание работать над созданием профессионального имиджа. Для более точного анализа этого показателя нами использовался опросник оценки потребности в формировании профессионального имиджа (авторская разработка).

Так, с помощью методики для диагностики учебной мотивации студентов (А. Реан и В. Якунин, модификация Н. Бадмаевой) было изучено наличие интереса будущего социального педагога к своей профессиональной деятельности в целом и имиджмейкингу в частности и мотивации студентов на овладение разнообразными имидж-технологиями. *Профессиональные мотивы* (стремление к самосовершенствованию своих личностно-профессиональных качеств, желание самореализоваться в профессиональной сфере, стремление человека к достижению высоких результатов в своей профессиональной деятельности), *учебно-познавательные* (стремление к овладению специальными знаниями, глубокими знаниям по педагогической имиджелогии и осознание ее места в социально-педагогической деятельности), *социальные мотивы* (желание способствовать общественному прогрессу благодаря своей профессиональной деятельности через позитивно сформированный профессиональный имидж, направленность личности на высшие общечеловеческие цели и потребности) мы рассматривали как определяющие.

Анализ индивидуальных ответов студентов позволил определить уровень доминирования мотивов учебной деятельности и интерес к выбранной профессии. Низкий уровень соответствовал отсутствию желания студента к созданию и поддержке профессионального имиджа, отсутствию интереса к саморазвитию и самообразованию и нежеланию работать над собой (37,4 %). Средний уровень характеризовал слаборазвитую потребность в необходимости формирования профессионального имиджа и равнодушное отношение к усвоению необходимых знаний, умений и навыков. 29,8 % опрошенных продемонстрировали средний уровень. Достаточный уровень характеризовался наличием интереса к избранной профессии, стремлением к саморазвитию и самообразованию, представлениями о профессиональном имидже как о достаточно важном образовании, но в то же время, желание к освоению и использованию знаний и умений относительно формирования профессионального имиджа – ситуативно. 15,5 % студентов показали соответствие этому уровню. Высокий уровень определялся проявлением глубокого интереса к избранной профессии, наличием устойчивой мотивации по созданию имиджа, совершенствованию своей личности и становлению профессионального «Я». 17,3 % респондентов продемонстрировали наличие устойчивой мотивации на получение будущей профессии.

Методика диагностики направленности личности Б. Басса позволила определить доминантную направленность личности (направленность на себя, направленность на общение и направленность на дело) и установить степень осознания значимости профессионального имиджа как личностного образования для будущего социального педагога. Для нашего исследования направленность на дело (на определенную задачу в рамках своей профессиональной деятельности), то есть выполнение работы как можно лучше (стремление к перфекционизму), заинтересованность в решении социально-педагогических проблем, ориентация на деловое сотрудничество, способность, в связи с этим, к саморазвитию и самообразованию является основополагающей. Ведь профессиональный имидж социального педагога

$$t_{кр}^{ПВ} = \left[\frac{B}{A} \cdot \ln\left(1 - \frac{V \cdot \ln(1.05 \cdot \alpha \cdot E)}{20 \cdot B \cdot D \cdot z} \right)^{-1} \right]^{\frac{1}{n}} \quad (5)$$

где α – коэффициент отражения предметов на путях эвакуации (альбедо), по умолчанию приравнивается 0.3;

E – начальная освещенность путей эвакуации, лк;

D – дымообразующая способность материала, $Нп \cdot м^2 \cdot кг^{-1}$.

3) При пониженном содержании кислорода

$$t_{кр}^{O_2} = \left[\frac{B}{A} \cdot \ln\left(1 - \frac{0.044}{\left(\frac{B \cdot L_{O_2}}{V} + 0.27 \right) \cdot z} \right)^{-1} \right]^{\frac{1}{n}} \quad (6)$$

где L_{O_2} – затрата кислорода на сжигание 1 кг материала, $кг \cdot кг^{-1}$.

4) При токсических продуктах горения

$$t_{кр}^{ПГ} = \left[\frac{B}{A} \cdot \ln\left(1 - \frac{V \cdot x}{B \cdot L \cdot z} \right)^{-1} \right]^{\frac{1}{n}} \quad (7)$$

где x – предельно допустимое содержание газа в атмосфере помещения, $кг \cdot м^{-3}$ ($x_{CO_2} = 0.11\ кг \cdot м^{-3}$; $x_{CO} = 1.16 \cdot 10^{-3}\ кг \cdot м^{-3}$) [5];

L – выход токсических газов при сгорании 1 кг, $кг \cdot кг^{-1}$,

$L_{CO} = 0.024 кг \cdot кг^{-1}, L_{CO_2} = 1{,}51 кг \cdot кг^{-1}$.

4. Определяется критическая продолжительность пожара путем выбора минимума:

$$t_{кр} = \min\left\{ t_{кр}^{T}, t_{кр}^{ПВ}, t_{кр}^{O_2}, t_{кр}^{ПГ} \right\}.$$

Теперь рассмотрим конкретный пример расчета $t_{кр}$. В качестве объекта исследования был выбран факультет математики и информатики Таврического национального университета имени В. И. Вернадского, находящийся на третьем и четвертом этажах корпуса "В". В ходе данной работы рассматривались помещения (аудитории) двух типов: лекционные и помещения для практических занятий. Это те помещения, в которых наблюдается наибольшее скопление людей. Необходимо определить время

В нашей работе будет рассматриваться расчетная схема для кругового распространения огня на горизонтальной поверхности с равномерно распределенным горючим материалом.

$$A = 1.05 \cdot \psi \cdot v^2, \ \ n = 3 \quad (1)$$

где ψ – массовая скорость сгорания вещества, $кг \cdot м^{-2} с^{-1}$;

v – линейная скорость распространения огня по поверхности горючего материала, м/с.

Обозначим критическую продолжительность пожара как $t_{кр}$. Для ее определения необходимо выполнять такую последовательность действий:

1. Найти размерный комплекс B, зависящий от теплоты сгорания материала и свободного объема помещения, кг

$$B = \frac{353 \cdot C_p \cdot V}{(1-\varphi) \cdot \eta \cdot Q} \quad (2)$$

где C_p – изобарная теплоемкость газа $\text{МДж/кг} \cdot \text{К}$;

V – свободный объем помещения, $м^3$;

φ – коэффициент тепловых потерь (от 0.2 до 0.25);

η – коэффициент полноты горения (0.95 для твердых горючих материалов и 0.75 для жидкостей);

Q – нижняя теплота сгорания материала, охваченного пламенем, МДж/кг.

2. Рассчитывается параметр z по формуле

$$z = \frac{h}{H} \cdot \exp\left(1.4 \cdot \frac{h}{H}\right) \quad (3)$$

3. Далее по каждому из опасных факторов рассчитывается критическое время пожара для данной схемы:

1) При повышенной температуре

$$t_{кр}^{T} = \left[\frac{B}{A} \cdot \ln\left(1 + \frac{70 - t_0}{(273 + t_0) \cdot z}\right)\right]^{\frac{1}{n}} \quad (4)$$

где t_0 – начальная температура в помещении, ^{o}C;

2) При потере видимости

складывается благодаря его результатам в профессиональном плане и оценке его другими людьми. Если социальный педагог проявляет безответственность, безынициативность по отношению к своему делу, соответственно, его профессиональный имидж будет носить отрицательный характер и наоборот.

Так, в рамках данной методики студентам предлагалось из ответов на каждый из пунктов выбрать тот, который отражает лучше всего его собственную точку зрения. На втором этапе диагностирования студентам давалось задание выбрать тот пункт, который менее всего отражает его позицию.

Полученные результаты можно кратко описать следующим образом: низкий уровень направленности на дело показали 37,8 % студентов, что указывает на неосмысленность и неустойчивость ценностного отношения к профессиональной деятельности в целом и формированию профессионального имиджа в частности. Группу среднего уровня составили 29,2 % испытуемых, у которых проявляется заинтересованность в своей дальнейшей профессиональной деятельности, однако у них преобладает направленность на себя, которая определяется доминированием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству. К третьей группе отнесены студенты с достаточным уровнем показателей по тестовой методике (16,5 %), они направлены на дело, но в большей мере им свойственна направленность на взаимодействие с другими людьми. Студенты с высоким уровнем диагностических показателей по этой методике (16,5 %) обладают ярко выраженной направленностью на дело, то есть для них характерно преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом социально-педагогической деятельности, стремление к познанию, овладению новыми знаниями, умениями и способами действия, желанием самосовершенствоваться в процессе профессиональной подготовки.

Для определения желания работать над созданием профессионального имиджа и потребностью в достижении престижа в своей профессии использовался разработанный нами опросник оценки потребности в формировании профессионального имиджа. Мы акцентировали внимание на ответах, данных на такие утверждения: «У меня есть желание работать над формированием своего профессионального имиджа», «Профессиональный имидж является неотъемлемой составляющей компетентного специалиста», «Я хочу добиться высоких результатов в своей профессиональной деятельности». Анализ ответов показал, что большинство студентов (98,2 %) считают актуальными проблемы формирования профессионального имиджа. Также 98,2 % испытуемых уверены, что профессиональный имидж способствует становлению личности как профессионала своей деятельности. 78,7 % считают профессиональный имидж важнейшим фактором для становления целостной личности социального педагога и профессионала своего дела. Но проблема формирования своего профессионального имиджа в процессе обучения в вузе, необходимость в проведении специальной работы по его формированию интересует лишь 48,9 % респондентов.

На основании результатов диагностики стало возможным констатировать уровень желания, проявление инициативы в формировании имиджа и потребность в достижении престижа в процессе своей профессиональной деятельности. Низкий уровень характеризуется отсутствием потребности в формировании профессионального имиджа (50,6 %). Средний уровень

демонстрирует слаборазвитую потребность в необходимости формирования профессионального имиджа и безразличное отношение к усвоению необходимых знаний, умений и навыков относительно исследуемой проблемы. На этом уровне находятся 28,2 % испытуемых. Достаточный уровень характеризуется представлениями о профессиональном имидже как о важном образовании, необходимом для достижения большей эффективности в процессе своей профессиональной деятельности, но ситуативным стремлением к усвоению и использованию знаний и умений о профессиональном имидже на практике (11,2 % опрошенных показали соответствие этому уровню). Высокий уровень определяется осознанием значимости процесса формирования профессинального имиджа для социального педагога, потребностью в усвоении, углублении и расширении знаний, умений и навыков относительно работы над созданием своего профессионального имиджа и использованием их в своей профессиональной социально-педагогической деятельности. Но таких студентов на констатирующем этапе выявлено не было. Таким образом, большинство будущих социальных педагогов не имеет высоких показателей по результатам предложенных диагностических методик, тогда как низкий уровень является доминантным.

Сформированность *содержательно-процессуального компонента* профессионального имиджа, свидетельствующего о наличии определенного багажа знаний по проблеме исследования и самооценке уровня своего собственного профессионального имиджа, также определялась с помощью различных диагностических методик. Эту группу методик составляли тестирование по имиджелогии и анкета «Профессиональный имидж социального педагога: какой он?».

Полнота знаний об имидже и профессиональном имидже оценивалась с помощью тестов. Студентам были предложены 25 тестовых заданий, которые необходимо было решить за 30 минут.

На основании результатов диагностики стало возможным констатировать, что у 47,5 % студентов смысловые связи в категориальном поле относительно имиджа находятся на низком уровне, у 32 % – на среднем, у 13,3 % – на достаточном уровне и 7,2 % студентов продемонстрировали высокий уровень знаний относительно проблемы исследования. Полученные результаты в полной мере подтверждают неудовлетворительное состояние сформированности у студентов знаний относительно имиджа, профессионального имиджа и особенностей его формирования.

Глубина, структурированность и целостность знаний относительно имиджа, профессионального имиджа и особенностей формирования профессионального имиджа была выяснена с помощью анкетирования студентов.

В авторской методике предлагались такие открытые вопросы, как, например, «Как Вы считаете, что такое имидж?», «Под профессиональным имиджем Вы понимаете…», «Каким образом можно формировать профессиональный имидж социального педагога?». Помимо открытых вопросов студентам предлагалось попробовать оценить самостоятельно сформированность у себя профессионального имиджа на момент заполнения анкеты, что, на наш взгляд, дало возможность также определить уровень самооценки студентов.

истечении которого на человека начинает влиять хотя бы один из опасных факторов пожара. Расчеты для каждого опасного фактора пожара ведутся отдельно и независимо от других. Также для получения результата необходим коэффициент безопасности, который принимается за 0.8 [2]. Таким образом, учитывается возможная погрешность. Предложенная методика расчета и соответствующие расчетные формулы разработаны на основе исследований динамики опасного фактора пожара. Предельно допустимые значения опасного фактора пожара для людей были получены по медико-биологическим исследованиям влияния опасных факторов на человека. Расчеты проводились с учетом большой интенсивности пожара и средним темпом повышения температуры в помещении более 30 град/мин. Такое допущение позволяет производить вычисления с большей надежностью.

Чтобы рассчитать необходимое время эвакуации людей из помещений проводятся необходимые измерения [3]. Рассчитывается свободный объем помещения, как разница между полным объемом и объемом оборудования и предметов. В случае если это невозможно, то он делается эквивалентным 80% полного объема [4]. Далее выбираются схемы развития пожара, которые характеризуются направлением, интенсивностью пожара, а также типом загоревшегося материала. Для каждой схемы вычисляется четыре критических для человека значения времени по таким факторам: повышенная температура, потеря видимости, выделение токсичных газов, пониженное содержание кислорода. Из приведенных значений выбирается минимальное, которое и будет критическим для данной схемы. Затем проводится проверка того, что объем выгоревшего материала за критическое время не больше, чем весь объем материала, иначе соответствующая схема исключается из дальнейшего рассмотрения. Из оставшихся схем выбирают схему с минимальным критическим временем, что и будет критической продолжительностью пожара для рассмотренного помещения. Необходимое время эвакуации вычисляется как произведение критической для человека продолжительности пожара на коэффициент безопасности.

К геометрическим характеристикам помещения необходимым в расчетах относятся: геометрический объем помещения и высота рабочей области, которые вычисляются по формулам:

$V_{общ} = LWH$, где L, W, H – соответственно длина, ширина и высота.

$$h = h_{отм} + 1.7 - 0.5 \cdot \delta$$

где $h_{отм}$ – высота отметки зоны нахождения людей над полом в помещении, м;

δ – разница высот пола, если пол весь горизонтальный, то эту величину приравнивают нулю, м.

Характер развития пожара зависит от типа горючего материала, а также от расположения мебели и оборудования в помещении. У каждой схемы развития пожара существует два параметра A и n, зависящие от формы поверхности горения и от характеристик горючих веществ.

Annatation: The article presents the timing algorithm modeling of the safe escape in case of fire from premises considering the harmful factors, namely, smoke formation, toxic gas generation, surrounding environment high temperature, oxygen shortage in the practical training course of “Labour protection”.

Key words: fire safety, evacuation, premises characteristics, ultimate concentration.

Введение. В современных техногенных и социальных условиях важной задачей современного высшего образования является формирование у студентов, а возможно и будущих руководителей, навыков сохранения личной и коллективной безопасности. Каждая чрезвычайная ситуация по-своему сложна и имеет свой характер развития, имеет свои причины и воздействие на человека. В соответствии с этим, на расчетно-практических занятий по «Основам охраны труда» уделяется особое внимание вопросам личной безопасности в условиях пожара, взрыва или отравления летучими ядовитыми веществами, в том числе и в закрытых помещениях, таких как Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского. Как известно, для обеспечения безопасности людей необходимо проводить комплекс профилактических мероприятий. Важную роль играет своевременная и организованная эвакуация. Понятие "эвакуация" можно определить как передвижение. С этой целью в зданиях отводится около 30% рабочей площади. Это коридоры, лестницы, входы, выходы, фойе и тому подобное. Эвакуация бывает двух типов: нормальная и вынужденная. При нормальной эвакуации люди спокойно покидают помещения, отсутствует паника, в результате чего в потоке давление людей друг на друга минимально, при необходимости движение людей может быть остановлено. Вынужденная эвакуация происходит непосредственно при возникновении опасности. В этом случае плотность потока велика, так как люди двигаются в одном направлении. Кроме того, давление в потоке заметно возрастает, так как каждый человек стремится как можно быстрее выбраться из здания. Если опасность возникла вследствие пожара, то обычно происходит задымление помещений и коридоров, что приводит к плохой видимости, а резкое повышение температуры и выбросы токсических веществ затрудняют дыхание. Все это относят к опасным факторам пожара. Опасный фактор пожара – проявление пожара, которое приводит или может привести к ожогам, отравлению летучими продуктами сгорания или пиролиза, травмированию или гибели людей и к нанесению материальных, социальных или экологических ущербов [1].

Формулировка цели статьи. Рассмотреть алгоритм расчета времени эвакуации людей из помещений на примере факультета математики и информатики Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Вычисления провести с учетом таких вредных факторов как задымление, выделение токсичных газов, высокая температура окружающей среды, нехватка кислорода. В результате полученных данных определить максимальное время, за которое человек должен покинуть помещение, не нанеся вред здоровью.

Изложение основного материала статьи. Эвакуация людей при пожаре – это вынужденное перемещение людей из зоны возможного влияния опасных факторов пожара [1]. Для вычисления времени эвакуации необходимо найти критическую для человека продолжительность пожара – это время, по

Анализ индивидуальных ответов позволил определить уровни полноты, системности, осознанности знаний о профессиональном имидже у студентов: низкий уровень показали 46,8 % испытуемых, средний уровень – 34,2 %, достаточный уровень наблюдался у 14,7 % и высокий уровень продемонстрировали 4,3 % опрошенных. Таким образом, большинство респондентов не имеет четкого представления о дефиниции «имидж», профессиональном имидже и профессиональном имидже социального педагога, их знания ситуативны и разрозненны. Большее количество испытуемых затрудняются ответить каким образом можно формировать профессиональный имидж социального педагога и оценивают сформированность своего профессионального имиджа на низком и среднем уровне.

Организационно-деятельностный компонент сформированности профессионального имиджа оценивался с помощью диагностических методов, выявляющих наличие профессионально-личностных качеств, практическую готовность к осуществлению профессиональной деятельности, способность успешно строить свой профессиональный имидж. Для оценки уровня данного компонента использовались методики: «Насколько у Вас сформированы качества социального педагога?» (авторская разработка), «Ваш имидж» (М. Подопригора) и «Оценка параметров имиджа и создание личного имиджа» (М. Спиллейн, модификация В. Шепеля).

Наличие профессионально-личностных качеств, практическая готовность к осуществлению профессиональной деятельности и способность успешно строить свой профессиональный имидж диагностировано с помощью методики «Насколько у Вас сформированы качества социального педагога?».

Анализ данных по предложенной методике показывает, что у большинства студентов развитыми являются такие качества как: справедливость (68,7 %), общительность (73,7 %), оптимизм (60,4 %), рефлексия (52,2 %). Хуже всего сформированы такие важнейшие профессионально-личностные качества как: самоконтроль (16,2 %), требовательность к себе (13,3 %), трудолюбие (18,7 %), целеустремленность (29,1 %) и визуальность (5,4 %). Отсутствие данных качеств свидетельствует о неготовности осуществлять свою профессиональную деятельность на практике и низкой способности успешно строить свой профессиональный имидж.

В целом полученные результаты в ходе диагностики профессионально-личностных качеств и практической готовности к осуществлению своей профессиональной деятельности можно описать таким образом: низкий уровень сформированности профессионально-значимых качеств наблюдался у 39,9 %, средний – у 28,4 %, достаточный уровень продемонстрировали 16,2 %, высокий – 15,5 %.

С целью определения уровня собственного профессионального имиджа, его содержания и возможностей использования на практике, использовался такой диагностический инструментарий:

1. Тест «Ваш имидж» (М. Подопригора) [4].
2. Методика «Оценка параметров имиджа и создание личного имиджа» (М. Спиллейн, модификация В. Шепеля) [5].

В ходе опытно-экспериментальной работы с помощью указанных методик были получены следующие результаты:

1. Анализ полученных данных на основании теста «Ваш имидж», свидетельствует о том, что низкий уровень профессионального имиджа сформирован у 71,2 % респондентов, средний – у 24,8 %, достаточный у 4 %. Высокого уровня на констатирующем этапе эксперимента по данной тестовой методике выявлено не было.

2. На основании ответов испытуемых стало возможным констатировать, что у 64,4 % студентов компоненты имиджа сформированы на низком уровне, у 23,4 % – на среднем, у 6,5 % – на достаточном и у 5,7 % студентов высокий уровень развития своего имиджа и возможностей его использования.

Таким образом, наиболее многочисленным по показателям является низкий уровень сформированности организационно-деятельностного компонента (39,9 %, 71,2 % и 64,4 %). По методике М. Подопригоры «Ваш имидж» высокого уровня выявлено не было. Достоточный уровень по всем диагностическим методикам распределился следующим образом: 16,2 %, 4 % и 6,5 % соответственно. То есть для большей части студентов формирование профессионального имиджа является сложной задачей.

Заключительным компонентом профессионального имиджа будущего социального педагога, который был продиагностирован, стал *результативно-творческий*. Показателями этого компонента являются качество и глубина сформированности профессионального имиджа, развитость общей саморегуляции как предпосылки успешности овладения новыми видами деятельности, в частности, относительно формирования профессионального имиджа, стремление развиваться и самосовершенствоваться, возможность реализации себя в профессиональной деятельности. Для диагностики четвертого компонента были использованны опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. Моросановой [6] и тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л. Бережновой [7].

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. Моросановой позволяет диагностировать развитие индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств – гибкости и самостоятельности. Результаты, полученные с помощью данного опросника, были классифицированы по четырем уровням (высокий, достаточный, средний и низкий).

По результатам проведенной методики можно сделать следующие выводы. Развитие индивидуальной саморегуляции у студентов специальности «Социальная педагогика» находится на низком (49,3 %) и среднем (46,4 %) уровнях. Достаточный уровень продемонстрировали всего 4,3 % испытуемых. Высокого уровня по данной методике выявлено не было. То есть констатируем, что у большинства респондентов потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, в своей жизни они зависимы от мнения окружающих, им достоточно сложно достичь поставленную цель из-за сниженной возможности компенсации некоторых личностных и характерологических особенностей.

Для диагностирования направленности на саморазвитие и самосовершенствование, наличие качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности была использована методика «Диагностика уровня саморазвития

4. Кинелев В. Г. Высшая школа, Интернет и дистанционное образование в России / Кинелев В. Г. // Образование. – 2009. – 251 с.

5. Освітні технології: [навч.-метод. посіб.] / О. М. Пєхота , А. З. Кіктенко, Любарська О. М. та ін.; за ред. Пєхоти О. М. – К : А.С.К., 2004. – 256 с.

6. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Полат Е. С. – М.: изд. центр «Академия», 1999. – 224 с.

7. Сараф М. Я. Информационная культура общества в контексте образования / М. Я. Сараф // Высшее образование в России, 1997. – № 1. – С. 35–39.

8. Шаповалов В. А. Социо-культурные аспекты информатизации образования / Шаповалов В. А. – Ставрополь: изд-во СГУ, 1996. – 68 с.

References:

1. Gershunsky BS Computerization in education: Problems and Prospects / Gershunsky BS – M.: Pedagogy, 1987 – 264 p.

2. Gumenchuk A. Information Culture as a factor in the transformation of modern education: Author. Thesis. candidate. East. sciences: 26.00.01 / AV Gumenchuk; Kyiv. nat. University of Culture and Arts. – K., 2011 – 16 p.

3. Demidenko TN Information Culture of the modern teacher: [teach. user] / Demidenko T. M.; Cherkassy State. Univ them. Bohdan Khmelnytsky. – Cherkasy, 2003 – 96 p.

4. Kinelev VG High School, Internet and distance education in Russia / Kinelev VG // Education. – 2009 – 251 p.

5. Educational Technology: [Teach method. guidances.] / A. Piechota, A. Kiktenko, Lyubarskaya OM etc. .; eds. Piechota A. – C.: ASK, 2004 – 256 p.

6. Polat ES New pedagogical and information technology in the education system / Polat ES. – M: ed. center "Academy", 1999. – 224 p.

7. Saraf MY Culture Information Society in the Context of Education / M. J. Saraf // Higher Education in Russia, 1997. – № 1. – P. 35–39.

8. Shapovalov VA Socio-cultural aspects of education informatization / Shapovalov VA. – Stavropol: Ed-SGU, 1996. – 68 p.

Педагогика

УДК 51-74 + 574.23

кандидат химических наук Цикалов В. В.
Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского

РАСЧЕТ ВРЕМЕНИ ЭВАКУАЦИИ СТУДЕНТОВ И СОТРУДНИКОВ ИЗ ПОМЕЩЕНИЙ ТАВРИЧЕСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО

Аннотация: В статье представлен алгоритм расчета времени безопасной эвакуации людей при пожаре из помещений с учетом влияния ряда вредных факторов, а именно, задымления, выделения токсичных газов, высокой температура окружающей среды, нехватки кислорода в рамках практических занятий «Основы охраны труда».

Ключевые слова: пожарная безопасность, эвакуация, характеристика помещений, предельная концентрация.

направлениях использования средств информатики, информационных технологий в развитии общества. Исходя из этого, Кинелев В. Г. определяет общую информационную культуру следующим образом. Информационная культура личности представляет собой составную часть базисной культуры личности как системной характеристики человека, позволяющая ему эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, кодировании и переработке любого рода, в создании на этой основе качественно новой информации, ее передаче, практическом использовании и включающая грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений, гуманистически ориентированную информационную ценностно-смысловую сферу (стремления, интересы, мировоззрение, ценностные ориентации), развитую информационную рефлексию, а также творчество в информационном поведении и социально-информационной активности [4].

Поэтому в процессе привития информационной культуры студенту в вузе наряду с изучением теоретических дисциплин информационного направления много времени необходимо уделить компьютерным информационным технологиям, являющимися базовыми составляющими будущей сферы деятельности. Причем качество обучения должно определяться степенью закрепленных устойчивых навыков работы в среде базовых информационных технологий при решении типовых задач сферы деятельности.

Выводы. В информационном обществе центр тяжести приходится на общественное производство, где существенно повышаются требования к уровню подготовки всех его участников. Поэтому в программе информатизации следует особое внимание уделить информатизации образования как направления, связанного с приобретением и развитием информационной культуры человека. Это, в свою очередь, ставит образование в положение «объекта» информации требуется так изменить содержание подготовки, чтобы обеспечить будущему специалисту не только общеобразовательные и профессиональные знания в области информатики, но и необходимый уровень информационной культуры. Повсеместное внедрение персонального компьютера во все сферы народного хозяйства, новые его возможности по организации «дружественной» программной среды, ориентированной на пользователя, использование телекоммуникационной связи, обеспечивающей новые условия для совместной работы специалистов, применение информационных технологий для самой разнообразной деятельности, постоянно растущая потребность в специалистах, способных ее осуществлять, ставят перед государством проблему по пересмотру всей системы подготовки на современных технологических принципах.

Литература:

1. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Гершунский Б. С. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.

2. Гуменчук А. В. Інформаційна культура як чинник трансформації сучасної освіти: автореф. дис. канд. іст. наук: 26.00.01 / А. В. Гуменчук; Київ. нац. ун-т культури і мистец. – К., 2011. – 16 с.

3. Демиденко Т. М. Інформаційна культура сучасного вчителя: [навч. посібник] / Демиденко Т. М.; Черкаський держ. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2003. – 96 с.

и профессионально-педагогической деятельности» Л. Бережновой. По результатам выполнения методики высокий уровень стремления к саморазвитию и профессиональной деятельности зафиксирован у 6,5 % студентов; достаточный уровень – у 19,1 %, средний уровень показали 37,4 %; низкий уровень наблюдался у 37,1 % опрошенных. Исследование показало, что студенты в большей степени не склонны к саморазвитию, редко используют приемы саморазвития своей личности. Однако полученные результаты свидетельствуют о наличии у респондентов потенциальных возможностей для дальнейшего совершенствования своей личности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показали, что:

– содержание профессиональной подготовки будущего социального педагога не предусматривает целенаправленной работы по созданию его профессионального имиджа, поэтому имидж формируется зачастую стихийно, без использования принципа систематичности и последовательности;

– у студентов-будущих социальных педагогов отсутствует глубокая мотивация учебной деятельности и наблюдается крайне неустойчивые познавательные интересы, что отражается на всем процессе обучения в вузе;

– теоретические знания студентов по педагогической имиджелогии находятся на среднем (33,1 %) и низком (47,1) уровнях, что связано с неимением в учебных рабочих планах дисциплин, отражающих суть проблемы исследования и неподготовленности педагогических работников внедрять теоретические знания и практические умения по имиджелогии;

– профессиональный имидж, в среднем по всем компонентам, сформирован на низком и среднем уровнях. Достаточный и высокий уровни демонстрируют незначительное количество испытуемых, что связываем с индивидуально-личностным развитием каждого будущего социального педагога, его уровнем воспитания и ближайшим окружением.

Литература:

1. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей [Текст]: монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.

2. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании [Текст]: учеб. пособие / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 529 с.

3. Подопригора, М. Г. Деловая этика [Текст]: учеб. пособие / М. Г. Подопригора. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. – 116 с.

4. Шепель, В. М. Имиджелогия. Как нравиться людям [Текст]: учебное пособие / В. М. Шепель. – М.: Народное образование, 2002. – 576 с.

5. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека [Текст]: монография / В. И. Моросанова. – М.: Наука, 2001. –192 с.

6. Соколова, И. Ю. От самопознания к самореализации и здоровьесбережению [Электронный вариант]: учебно-методическое пособие / И. Ю. Соколова, Л. Б. Гиль. – Томск: ТПУ, 2010. – 100 с.

References:

1. Badmaeva, N. Cz. Vly`yany`e moty`vacy`onnogo faktora na razvy`ty`e umstvennyx sposobnostej [Tekst]: monografy`ya / N. Cz. Badmaeva. – Ulan-Udэ: Y`zdatel`stvo VSGTU, 2004. – 280 s.

2. Rogov, E. Y`. Nastol`naya kny`ga prakty`cheskogo psy`xologa v obrazovany`y` [Tekst]: ucheb. posoby`e / E. Y`. Rogov. – M.: VLADOS, 1996. – 529 s.

3. Podopry`gora, M. G. Delovaya эty`ka [Tekst]: ucheb. posoby`e / M. G. Podopry`gora. – Taganrog: Y`zd-vo TTY` YuFU, 2012. – 116 s.

4. Shepel`, V. M. Y`my`dzhelogy`ya. Kak nravy`t`sya lyudyam [Tekst]: uchebnoe posoby`e / V. M. Shepel`. – M.: Narodnoe obrazovany`e, 2002. – 576 s.

5. Morosanova, V. Y`. Y`ndy`vy`dual`nыj sty`l` samoregulyacy`y`: fenomen, struktura y` funkcy`y` v proy`zvol`noj akty`vnosty` cheloveka [Tekst]: monografy`ya / V. Y`. Morosanova. – M.: Nauka, 2001. –192 s.

6. Sokolova, Y`. Yu. Ot samopoznany`ya k samorealy`zacy`y` y` zdorov`esberezheny`yu [Эlektronnыj vary`ant]: uchebno-metody`cheskoe posoby`e / Y`. Yu. Sokolova, L. B. Gy`l`. – Tomsk: TPU, 2010. – 100 s.

Педагогика

УДК [35.07:355.48] “191”

студент 61/ 2 - И Ашиков О. Л.
РВЗУ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

РОЛЬ ПЕРВОГО КРЫМСКОГО КРАЕВОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА В СОБЫТИЯХ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В КРЫМУ 1918 ГОДА

Аннотация. В статье рассматривается деятельность первого краевого правительства в условиях Гражданской войны в Крыму 1918 года. Анализируется роль Крыма, как важного объекта геополитики и его значение в системе мировых отношений. Также дана оценка внутренней и внешней политики кабинета С. Сулькевича и указаны причины упадка правительства.

Ключевые слова: С. Сулькевич, Крымское краевое правительство, немецкое командование.

Annotation. The article reviews the activities of the first of the regional government in the Civil War in the Crimea in 1918. The role of the Crimea as an important object of geopolitics and its role in the system of international relations . Also assessed the internal and foreign policy cabinet S. Sulkevicha and the reasons for the decline of the government.

Key words: S. Sulkiewicz, Crimean Regional Government, german command.

Введение. В советской историографии события 1918 года в Крыму, когда на полуострове находились иностранные войска, традиционно рисовались исключительно мрачными красками и к тому же весьма тенденциозно.

Актуальностью темы обусловлена, тем, что Крымский полуостров с давних времен и до наших дней был и есть важным объектом международных отношений и постоянно находился в эпицентре геополитической борьбы других государств и народов. Попытки заглянуть в прошлое Крыма всегда питали проекты установления того или иного государственно – правового статуса полуострова. Не стал исключением и наше время. Поэтому очень важно рассмотреть деятельность Первого Крымского Краевого Правительства С. Сулькевича, и учесть важность прошлых законодательных актов относительно развития Крыма.

некоторые из таких понятий: информационная картина мира, информационное мировоззрение, информационный потенциал, информационный объект, информационные процессы, информационная ситуация, информационные ресурсы, информационные технологии, информационное образование, информационное пространство, информационное поведение, информационное право, информационный шум, информационный поток, информационная среда, информационный лидер, информационные языки, информационные потребности и так далее. Список этот можно значительно расширить, что и говорит об инфраструктурной сущности информационной культуры и о важности ее исследования как специфической и интеллектуально-функциональной системы жизнеобеспечения общества в целом и каждого человека в отдельности.

К числу наиболее важных проблем исследования информационной культуры В. А. Шаповалов относит следующие [8]. Первая и самая главная – это проблема формирования тезауруса – системы информационных понятий, обеспечивающей общую и специальную ориентировку личности в окружающей инфосреде. Здесь первостепенное значение приобретают количественные и качественные характеристики человеческого знания, обеспечивающие комфортность существования личности в современных условиях, его уровни, стадии развития, возможности управления этим процессом.

Другая крупнейшая проблема – умение осуществлять информационную деятельность: формулировать свои информационные потребности и запросы, владеть стратегиями и алгоритмами оптимизированного информационного поиска и анализа информационных источников, свертывать и развертывать информацию, вступать в разнообразные информационные контакты.

Третья проблема состоит в подготовленности личности эффективно использовать любые (традиционные и компьютерные) источники информации, базы и банки данных. Четвертая проблема состоит в разумном регулировании информационного поведения человека в свете выработанных обществом нравственных и правовых норм. И, наконец, пятой, очень важной является проблема реализации индивидуальности личности в её информационной деятельности. Тип личности, одаренность, темперамент, условия воспитания – все имеет значение для формирования индивидуальной информационной культуры, которая вносит свою лепту в общую информационную культуру человечества [7].

В связи с изложенным существенные и специфические задачи встают перед системами образования, средствами массовой информации и коммуникации, самообразовательной деятельностью каждого социально ответственного человека. Очень важно организовать в данных направлениях специальные научные исследования – фундаментальные и эмпирические. Для высших учебных заведений социальным заказом информационного общества следует считать решение проблем формирования и обеспечения уровня информационной культуры студента, необходимый для работы в конкретной сфере деятельности.

Информационная культура подразумевает понимание роли социальной, научной и других видов информации и информационного обеспечения, как в профессиональной деятельности, так и в плане общечеловеческих, гуманистических ценностей; представление о главных способах и

Компьютерная грамотность – это умение читать и писать, считать и рисовать, искать информацию и работать с программами на персональном компьютере. Информационная культура – это, прежде всего, проникновение в суть процессов обработки информации, причем достаточно глубокое, чтобы можно было легко и быстро решать различные задачи на ПК, подобно тому как истинно грамотный человек может свободно читать и писать [3].

Под проникновением в суть процессов обработки информации понимается умение правильно воспринимать различную информацию, выделяя в ней главное и отметая второстепенное, применять различные виды формализации информации, широко использовать математическое и информационное моделирование для изучения различных объектов и явлений, разрабатывать эффективные алгоритмы и реализовывать их на ПК, анализировать полученные результаты, проводить вычислительные эксперименты для проверки правильности построенных моделей.

Одним из важнейших компонентов содержания информационной культуры является умение пользоваться автоматизированными информационными системами – системами сбора, хранения, переработки, передачи и представления информации, базирующимися на электронной технике и системах телекоммуникации. Их совершенствование и развитие оказывает существенное влияние на характер производства, научных исследований, образование, культуру, быт, социальные отношения и структуры. Это оказывает как прямое влияние на содержание образования, связанное с уровнем научно-технического прогресса, так и косвенное, связанное с появлением новых информационных и производственных технологий, новых профессиональных умений и навыков, потребность в которых резко возрастает.

Важнейшими составляющими информационной культуры человека являются умения выбирать и формулировать цели, осуществлять постановку задач, строить информационные модели изучаемых процессов и явлений, анализировать информационные модели с помощью автоматизированных информационных систем и интерпретировать полученные результаты; предвидеть последствия принимаемых решений и делать соответствующие выводы; использовать для анализа изучаемых процессов и явлений базы данных, знаний, системы искусственного интеллекта и другие современные информационные технологии. При этом важны умения упорядочения системы, структурирования данных и знаний, понимание сущности информационного моделирования, способов представления данных и знаний [68].

Ещё одной важной составляющей информационной культуры является способность человека, владеющего необходимым инструментарием, предвидеть последствия собственных действий, умения подчинять свои интересы тем нормам поведения, которым необходимо следовать в интересах общества. Подтверждение важности рассмотренной составляющей является одно из определений информатики как науки о правилах целеустремленной деятельности человека. Рассмотренные компоненты основ информационной культуры имеют общеобразовательное значение в этом отношении.

Круг понятий, которые вбирает в себя или органически сопрягается с ними информационная культура, очень широк и выстраивается в универсальный тезаурус, актуальный для общества в целом, для специалиста любого профиля и просто для каждого отдельного человека. Вот, к примеру,

Эта тема интересовало, и будет интересовать многих исследователей современностей. Огромный вклад в изучение данной темы сыграли: Зарубин В.Г, Зарубин А.Г, Редькина Е.Н, Быкова Т.Б, а также материалы Государственного архива Республики Крым источники, ставшие доступными сегодня, позволяют представить объективную картину происходящего в этот период, что нашло отражение в ряде опубликованных в последнее время работ, в том числе и автора этих строк.

Формулировка цели статьи – рассмотреть роль первого Крымского Краевого правительства в событиях Гражданской войны 1918 года.

Изложение основного материала статьи. Как ни странно Крымский полуостров оказался, в центре геополитической борьбы между Россией, Украиной, Германией и Турцией, и каждая из этих стран строила свои претензии на Крым. Противоречия продолжались, вопросы по Крыму обсуждались на высоких уровнях, послы иностранных государств, дипломаты пытались всячески прийти к решению данной проблемы.

18 апреля 1918 г. на полуостров вторглись германские части и Крымская группа войск П. Болбочана. Крым был включен в сферу интересов Германии по соглашению с Австро-Венгрией, подписанному 29 марта 1918 г. в Бадене. Не смотря на активную реакцию со стороны России, которая осудила данный акт совершенный Германией, немцы 1 мая 1918 года завершили оккупацию.

И все же Крым перешел под управления немецкого командования, как бы другие стороны конфликта не возмущались, немцы начали насаждать свои правила игры и Крым начал постепенно переходить под протекторат Германии.

Кайзеровское правительство преследовало в Крыму имперские цели. Его привлекало уникальное геополитическое положение полуострова – своеобразного моста между Европой и Азией. Правящие круги Германии мечтали о захвате Кавказа, установлении своего влияния на Ближнем и Среднем Востоке [1, с. 364].

Германия, которая находилась в глубочайшем кризисе, переживала социально – экономический упадок после мировой войны, исходя из этого вынуждена была выкачивать продовольствия из Крымского полуострова.

Тем временем на полуострове просыпается общественно политическая жизнь. Вот что писал по этому поводу В.С. Налбандов: «Три губернских комиссаров П. И. Бианки, Поливанов и Озенбашлы вновь появились на свет Божий и вступили исполнении своих обязанностей, но чувствовалось, что эта стадия революции уже изжита, что сами комиссары не верят и в свою власть и не решаются его пользоваться даже в таких слабых размерах в каких они делали это при Совете народных представителей. В сущности все были убеждены, что германцы установят свое управление под главенством военного генерала, что стало казаться особенно вероятным после энергичной высылки немцами украинских эшелонов, первыми вошедших в Симферополь» [3, с. 1].

Нужно отметить, что не маловажную роль также сыграло национальное движение крымскотатарсокго народа, которые тоже были влиятельны в этот трудный момент для Крыма. На политической арене Крыма активно проявили себя такие личности как А. Х. Хильми, А. С. Айвазова, Дж. Сейдамета.

Конечно же, влиятельные крымскотатарские политики вели другую политику, направленную на прогерманскую ориентацию, чего не нравилось другим политическим партиям, особенно кадетам, которые решительно

выступили против, той политики, которую проводил Курултай. Кадеты не могли согласиться на самостоятельность Крыма, отделение его от России, ориентацию на Германию и Турцию.

Несомненно в этот период, когда в политической атмосфере Крыма, нарастала борьба, возникали политический силы, организации, весомую роль сыграли кадеты, которые имели в своем активе достойных членов и лидеров, не могли остаться в стороне от политической борьбы.

И все же немецкое командование останавливается на фигуре Сулеймана Сулькевича, который уже зарекомендовал себя, как лидера и опытного генерала. После совещательного собрания с германским штабом, объявил о принятии на себя всей полноты власти в Крыму.

По мнению О.С. Федюшина: «Сулькевич явился подходящей фигурой в управлении этой оккупированной территорией, пока не была выработана для нее конкретная программа действий, но германское командование не учло немаловажного, как оказалось, политического фактора – собственный устремлений Сулькевича и его серьезного намерения отстаивать везде и во всем интересы Крыма, как он их понимал» [6, с. 254].

25 июня Декларация правительства, получившего название «К населению Крыма» наконец-то была утверждена. Ее легитимность заверялась генералом Кошем в следующем послании: «Генерал - Лейтенеанту Сулькевичу. Имею честь подтвердить Вашему превосходительству получения вещей декларации, правительства которое начнет немедленно свою деятельность на благо страны. Окончательная судьба Крыма должна определиться позднее» [4, с. 14].

В сфере политической системы Краевое правительство признавало целесообразность сохранения законоположений Российского государства, изданных до большевистского переворота. Действующие земские собрания всех уровней и городские думы отменялись. Ограничивалась свобода печати и собраний, «временно» вводилась цензура помимо оккупационной. Все общества, союзы, комитеты и партийные организации Крыма обязаны были в месячный срок представить свои уставы на утверждение в МВД.

Ставилась задача создание собственных вооруженных сил. Была утверждена присяга Краевому Правительству. Вводилось гражданство Крыма, закрепленное специальными правилами от 11 сентября. Гражданином края без различия национальности и религиозного, мог стать любой, рожденный на крымской земле, если он своим трудом себя и свою семью. Приобрести же гражданство мог только приписанный к сословиям и обществам, служащий в государственном или общественном учреждении, проживающий в Крыму не менее трех лет и, наконец, обладающий судебной и нравственной непорочностью.

Государственным гербом Крыма утверждался герб Таврической губернии византийский орел с золотым восьмиконечным крестом на щите, флагом – голубое полотнище с гербом в верхнем углу древка что, кстати, для крымских татар выглядело противоестественно: голубое национальное знамя как фон ненавистного им двуглавого орла, символа угнетения. Столицей объявлялся Симферополь. В ранг государственного языка был возведен русский, но с правом пользования на официальном уровне татарским и немецким [2, с. 161].

Основным направлением деятельности Крымского краевого правительства была экономическая сфера. Экономика Крыма, несмотря на сложность ситуации, сохраняла свою жизнеспособность. Восстанавливалось право

Важнейшей сущностью нашего мира является информация – сведения, нужные кому-либо или чему-либо, в конечном итоге являющиеся отражением объектов или явлений предметного мира с помощью знаков и символов. Информация может представляться в различном виде: числовом, графическом, музыкальном, звуковом, тестовом и так далее. Современное общество отводит информации роль фактора социального развития не менее, а даже более важного, чем вещество, энергия и другие ресурсы. Соответственно, качественно меняются требования не только к уровню подготовки специалистов, но к воспитанию у всех членов общества качеств, позволяющих полноценно пользоваться достижениями в области информационных и компьютерных технологий. В информационном обществе человек должен быть готов к быстрому восприятию и обработке больших объёмов информации, овладению им современными средствами, методами и технологией работы. Кроме того появляется зависимость информированности одного человека от информации, приобретённой другими людьми. Недостаточно уметь самостоятельно осваивать и накапливать информацию, а надо учиться такой технологии работы с информацией, когда подготавливаются и принимаются решения на основе коллективного знания. Это говорит о том, что человек должен иметь определённый уровень культуры по обращению с информацией.

Б. С. Гершунский определяет информационную культуру как умение целенаправленно работать с информацией и использовать для её получения, обработки и передачи компьютерную информационную технологию, современные технические средства и методы [1]. При этом, по мнению Б. С. Гершунского, информационная культура в узком смысле – это уровень достигнутого в развитии информационного общения людей, а также характеристика информационной сферы жизнедеятельности людей, в котором мы можем отметить степень достигнутого, количество и качество созданного, тенденции развития, степень прогнозирования будущего [1].

Человек должен обладать информационной культурой как одной из составляющих общей культуры. Информационная культура связана с социальной природой человека. Она является продуктом разнообразных творческих способностей человека и проявляется в следующих аспектах:

а) в конкретных навыках по использованию технических устройств (от телефона до персонального компьютера и компьютерных сетей);

б) в способности использовать в своей деятельности компьютерную информационную технологию, базовой составляющей которой являются многочисленные программные продукты;

в) в умении извлекать информацию из различных источников: как из периодической печати, так и из электронных коммуникаций, представлять её в понятном виде и уметь её эффективно использовать;

г) во владении основами аналитической переработки информации;

д) в умении работать с различной информацией;

е) в знании особенностей информационных потоков в своей области деятельности.

Следует выделять три уровня приобщенности человека к миру информатики и вычислительной техники: компьютерную осведомленность (первоначальное знакомство с ЭВМ), компьютерную грамотность и информационную культуру.

Другой немаловажной целью образования является компетентность человека. Следует выделить профессиональную и общекультурную компетентность. Сейчас, когда наука, техника и технологии осознаны как сложные социально-культурные феномены, становится очевидным, что профессиональная и общекультурная компетентности по сути тесно связаны между собой. Поэтому выделение их как самостоятельных целей образования является в определенной мере условным, но, тем не менее, достаточно обоснованным.

Профессиональная компетентность – это способность человека решать проблемы в своей профессиональной области. Компетентность в любой профессиональной области имеет неотъемлемый социально-культурный, гуманитарный компонент. Общекультурная компетентность – это компетентность человека за пределами его профессиональной сферы. Компетентное участие человека в основных сферах жизни общества является той важнейшей целью образования, которую мы называем общекультурной компетентностью.

Это ставит новые и сложные цели и задачи перед системой образования. Как научить людей компетентно действовать в ситуациях, которые нельзя свести к совокупности фундаментальных положений или вывести из них, в которых существенными оказываются внешние по отношению к выделенной профессиональной области факторы? Как научить решать проблемы в таких ситуациях, которые не опираются на надежный фундамент исходных принципов?

Реализовать эти цели и задачи можно только на основе новых компьютерных и коммуникационных технологий. Разработчики новых компьютерных обучающих систем ставят перед собой соответствующие задачи на базе систем искусственного интеллекта. Разрабатываются методы обучения с помощью компьютеров, ориентируясь на ситуации, в которых человек рассуждает, не исходя из первоначальных принципов. Ранние работы в области искусственного интеллекта фокусировались на конструировании обширных цепочных логических следствий из основных, базисных принципов. Однако ясно, что в решении сложных проблем люди не рассуждают таким образом.

Метод фальсификации в этом случае служит для обучения компетентным действиям в тех областях человеческой деятельности, которые не основываются на прочном фундаменте исходных принципов. Такое средство обучения с помощью компьютеров, как моделирование, поощряет студента выдвигать смелые гипотезы, выраженные в форме моделирующих действий, и потом наблюдать следствия из его гипотез. Преимущество компьютерного моделирования над реальным опытом в том, что человек может пересмотреть свои гипотезы, основываясь на своих наблюдениях.

Гуменчук А. В. утверждает, что современные информационные системы, базы и банки данных, аккумулирующие информацию о самых различных аспектах современного мира, обеспечивают связь процесса обучения с широким социально-культурным контекстом деятельности современного человека. Студент может использовать накопленную в современных банках и базах данных информацию для осуществления социально-культурной обусловленности процесса решения определенных профессиональных проблем [2].

частной собственности с возвращением конфискованного в дни большевистского правления. Вводилась свобода торговли без права вывоза сельхозпродуктов, в первую очередь хлеба, но делался акцент на усиление борьбы со спекуляцией. Говорилось о развитии сети шоссейных и железных дорог, а также курортного дела. А также планировалось выпуск собственных денежных знаков.

С 30 августа Крымское краевое правительство принимает постановление «Об утверждении Таврического университета», в создании которого немаловажную роль сыграл С.С. Крым, были выделены средства на его содержание и устройство. Университет в присутствии Сулькевича и Коша торжественно открыт в здании Дворянского театра в Симферополе [1].

Выделяются средства на содержание музеев археологических раскопок в Херсонесе и Евпатории, музея обороны Севастополя, Карасубазарский мужской гимназии, на ремонт Симферопольской татарской учительской школы. Принимаются меры по охране памятников старины.

В. Оболенский, который не проявлял особых симпатий к генералу Сулькевича и его политики, писал: «Вспоминая теперь, как жилось в это время обывателям в Крыму, я должен признать, что жилось терпимо, лучше чем в предыдущие и последующие периоды революции и гражданской войны в Крыму» [5].

А в это время внешняя политика диктовала свои условия и влияла на ход развития всей мировой системы. Германия, Австро - Венгрия и Турция на пороге поражений от войск Антанты. Экономические показатели поползли вниз. И все это сильно отразилось на политическую жизнь Крыма.

Журналисты резко начали освещать события в Крыму и отрицательно оценивали правления С. Сулькевича: «Все правление г. Сулькевича проникнуто антидемократическим духом. Первая ошибка заключается в роспуске городских дум и земских собраний, а вторая в полнейшей неорганизованности краевых финансов. Третья ошибка - неумение окружить себя подходящими помощниками. В каждом министерстве свили себе гнезда бывшие бюрократы, которые очень быстро «обюрократили» всю машину» [2, с. 174].

Выводы. И все же политика Сулеймана Сулькевича была не очень сильной и продуктивной, были допущены ошибки в реализации программных действий. Была сделана ставка на помещиков и крупных собственников, а рабочие и крестьяне оставались вне внимания.

Безусловно, социально-экономическая политика Крымского правительства поначалу имела положительные результаты, но в последующих процессах наблюдалась несостоятельность правительства решать экономические проблем. Причиной этого был ряд субъективных и объективных факторов.

Среди них, на наш взгляд, были такие: отсутствие в руководстве Крымского краевого правительства опыта действий в условиях новой правовой ситуации. Консервативность лидеров правительства, которые стремились к возрождению старого державно-правового устройства, и считали, как оказалось впоследствии, тогдашнюю политическую ситуацию временной, а потому сохранили действующие законы Российской империи, только частично изменив их по Крыму.

Попытка построения независимого государства в Крыму в 1918 г., первая и фактически единственная с опорой на поддержку извне, закончилась

неудачно. Слишком расплывчатыми были перспективы и политические ориентиры по государственности полуострова. Однако решительные попытки его лидера добиться своих целей в условиях Гражданской войны и интриг тайной немецкой дипломатии не могут не вызывать уважения и заслуживают того, чтобы считаться одной из самых интересных и значимых страниц крымской истории.

Литература:

1. Зарубин А. Г. Без победителей. Из истории гражданской войны в Крыму / А. Г. Зарубин, В. Г. Зарубин. – Симферополь: АнтиквА, 2008. – 728 с.

2. Зарубин В.Г Проект «Украина». Крым в годы смуты (1917 – 1921 гг.) / В. Г. Зарубин. – Харьков: Фолио, 2013. – 379 с.

3. Записки В. С. Налбандова 1918 – 1919г. - Госархив Р Крым, Р– 1000. оп 2, д. 1, л.1

4. Записки В. С. Налбандова 1918 – 1919г. - Госархив Р Крым, Р– 1000. оп 2, д. 1, л.14

5. Оболенский В.А. Крым в 1917 – 1920 гг. // Крымский архив. – 1996. – №1. С. 84

6.Федюшин О. С. Украинская революция. 1917 – 1918. / О. С. Федюшин. – М.: Центрполиграф, 2007. – 336с.

References:

1. Zarubin AG Without winners. From the history of the civil war in the Crimea / AG Zarubin, VG Zarubin. - Simferopol: Antique, 2008 - 728 p.

2. Zarubin VG Project "Ukraine". Crimea in the years of Troubles (1917 - 1921 years.) / VG Zarubin. - Kharkiv: Folio, 2013 - 379 p.

3. Notes VS Nalbandov 1918 - 1919. - State Archives of Crimea, 1000 P op 2, d.1, sheet 1

4. No VS Nalbandov 1918 - 1919. - State Archives of Crimea, 1000 P op 2, d.1.1, sheet 14

5. Obolensky VA Crimea in the 1917-1920 period. // Crimean archive. - 1996. - №1. S. 84

6. Fedyushin OS Ukrainian revolution. 1917 - 1918 / OS Fedyushin. - M .: Tsentrpoligraf, 2007 - 336p.

Педагогика

УДК 37.091.33.-027.22:51

старший преподаватель Бажан З. И.
РВУЗ Крымский гуманитарный университет (г. Ялта)

РОЛЬ ПРИЕМА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению применения в начальной школе приема графического моделирования при организации работы школьников над текстовой задачей и обоснованию эффективности данного методического приема, его преимущества перед традиционным методом обучения младших школьников общим приемам работы над текстовой задачей.

Ключевые слова: моделирование, предметное моделирование, графическое моделирование, знаковое моделирование, текстовая задача.

могут удовлетворить по следующим причинам: все более остро ощутимый недостаток финансирования; колоссальная инертность систем образования, из-за которой они не могут адекватно реагировать на запросы общества; инертность самого общества, которая мешает ему стимулировать изменения в образовательной системе и ряд других причин. Огромные проблемы перед образовательной системой возникли и в связи с бурно и непрерывно растущим объемом человеческих знаний. В условиях, когда каждые 10-15 лет объем информации удваивается, классический учебник и преподаватель неизбежно становятся поставщиками устаревших знаний [5].

В настоящее время использование и внедрение новых информационных технологий позволяет претворить в реальность идеи образования и рассматривать этот процесс как очередную образовательную революцию. Это объясняется тем, что сутью современной информационной революции является не технологическое развитие, а радикальное совершенствование интеллектуальных способностей людей. Новые технологии предоставляют мощные средства развития умственных способностей. Они позволяют эффективно обрабатывать огромные массивы информации, с помощью настольных издательских систем быстро издавать печатные труды, хранить и находить информацию в базах данных, осуществлять связь посредством современных телекоммуникаций – и это очень полезно в учебном процессе. Однако революционные изменения в системе образования связаны главным образом с тем, что новые информационные технологии изменяют саму природу мышления, а значит и суть процесса образования.

Изложение основного материала статьи. Новые информационные технологии радикально изменяют способы осуществления ментальных операций. Во-первых, они изменяют способы представления информации, а значит, и восприятие проблемы; во-вторых, они изменяют способы анализа, исследования проблем; в-третьих, поскольку они влияют на постановку и методы исследования проблемы, постольку они могут изменить способы принятия решения. Таким образом, новые информационные технологии предстают как новые интеллектуальные средства, тем самым, затрагивая саму суть образования.

Так, например, электронные таблицы позволяют экстраполировать данные, анализировать процессы, изменяя их параметры. Метод моделирования дает новые возможности для предсказания хода событий. Быстрый доступ к любой необходимой информации вместе с развитием способов ее обработки и усвоения с образовательными целями революционизирует учебный процесс. Если технология печатного станка демократизировала получение информации, то компьютерные издательские технологии дали новый импульс этому процессу, что стимулирует творческие проявления личности. Новые технологии предоставляют колоссальные возможности для привнесения элемента игры, развлечения в учебный процесс, что может существенно повысить его эффективность [6].

Одной из актуальных задач сегодня является помочь студентам овладеть образным мышлением. Необходимо понять, что образное мышление не сводится к вербальному, что образное представление проблемы может быть очень эффективным и без использования текста, что образность характерна для творческого научного мышления, развитие которого является одной из фундаментальных целей образования.

4. Maksy`mova N. Yu. Vospy`tatel`naya rabota s socy`al`no dezadapty`rovannыmy` shkol`ny`kamy`: Metody`chesky`e rekomendacy`y` / Maksy`mova N. Yu. – K.: Y`SMO, 1997. – 136 s.

5. Malыsheva H. A. Socy`al`naya rabota s det`my`: sovremennaya model` / Malыsheva H. A., Kut`eva O. G. / [Pod red. L. E. Ny`ky`ty`noj]. – M.: CzSP RAO, 1995. – 71 s.

6. Nevsky`j Y`. A. Uchy`telyu o detyax s otkloneny`yamy` v povedeny`y` / Nevsky`j Y`. A. – M.: Prosveshheny`e, 1990. – 116 s.

Педагогика

УДК 371

ассистент кафедры иностранной филологии
и методики преподавания Хрулёва А. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье определена целесообразность формирования в высших учебных заведениях информационной культуры как необходимое условие повышения уровня высшего профессионального образования.

Ключевые слова: информационная культура, компьютерная грамотность, информация, инфосреда.

Annotation. The article defines the feasibility of formation information culture in the universities as a necessary condition for improving the level of higher education.

Key words: information culture, computer literacy, information information environment.

Введение. Мировая система образования, основы которой были заложены около 200 лет назад, в последние десятилетия приходит в противоречие с требованиями жизни, с запросами общества. Эти противоречия настолько обострились, что осознаны как кризис образования. Поиски новых идей ведутся на всех структурных уровнях системы образования – практическом, теоретическом, уровне философских оснований. Анализ проблем образования часто приводит исследователей к выводу о его кризисе, а иногда и к утверждениям о том, что именно кризис образования является первопричиной всех глобальных проблем современности. Это связывается с тем, что современная система образования порождает людей, которые, во-первых, необычайно деятельны, а во-вторых, оторваны от этических ценностей культуры, что не позволяет им контролировать последствия своей деятельности. И если коренная причина глобальных проблем, кризиса цивилизации видится в сфере образования, то утверждается, что прорыв к новой культуре может быть осуществлен только и исключительно средствами образования.

Формулировка цели статьи. В настоящее время отмечается резкий рост спроса на образование, который традиционные школы и университеты не

Annotation. The article is devoted consideration of application at initial school of reception of graphic design during organization of work of schoolboys above a text task and to the ground of efficiency of this methodical reception, his advantages before the traditional method of teaching of junior schoolboys to the general receptions of prosecution of text task.

Key words: design, subject design, graphic design, sign design, text task.

Введение. Современные тенденции развития школьного образования (гуманизация, дифференциация, деятельностный и личностио-ориентированный подход к обучению) ставят перед методической наукой новые задачи, которые, прежде всего, связаны с организацией учебной деятельности школьников, направленной на усвоение содержания, определяемого государственными стандартами. Одной из неотложных задач педагогики является проблема качественного усовершенствования математического образования вообще, как в средней, так и в начальной школе.

Важной составляющей курса математики начальной школы является решение текстовых задач. Умение решать текстовые задачи является одним из основных показателей уровня математического развития младшего школьника. Однако на практике мы видим серьезные пробелы в знаниях и навыках учащихся по решению текстовых задач. Для многих учеников, которые оканчивают начальную школу и переходят в среднее ее звено, самостоятельное решение текстовых задач оказывается не по силам, и от класса к классу эти учащиеся испытывают все большие трудности. Как же нужно работать с младшими школьниками над текстовыми задачами, чтобы устранить эти недостатки в обучении? Улучшение процесса обучения решению задач в значительной мере зависит от изыскания психологических и методических возможностей, которые сделают доступным для учащихся усвоение учебного материала при меньшей затрате времени и с большей эффективностью. И одним из таких эффективных приемов в обучении младших школьников решению текстовых задач является моделирование.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что единых взглядов на проблему использования моделирования в учебной деятельности младшего школьника нет. Моделирование рассматривается как учебное действие (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); как активный метод обучения (Ю.К. Бабанский); как деятельность, входящая в структуру знаково-символической деятельности (Н.Г. Салмина, П.Я. Гальперин). Но, несмотря на различия исходных позиций, все авторы подчеркивают значимость моделирования в процессе обучения.

В практике современной начальной школы идея моделирования реализована в ряде учебников по математике (И. И. Аргинская, Э. И. Александрова, Н.Б, Истомина, Г.Г. Микулина, Л. Г. Петерсон). Однако в современной начальной школе ощущается противоречие между обоснованной в теории необходимостью использования моделирования в обучении и реальной практикой бессистемного использования учебных моделей на уроке. Также наблюдается упорное продолжение использования в школьной практике традиционных подходов в обучении младших школьников решению текстовых задач, что также противоречит современным целям математического образования. Эти противоречия обусловили написание данной статьи.

Формулировка цели статьи. Теоретически обосновать роль и место моделирования в обучении младших школьников математике, в частности, при обучении решению текстовых арифметических задач.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем говорить о преимуществах приема моделирования в обучении учащихся решению текстовых задач раскроем суть данного методического приема. Итак, что же понимается под моделированием текста задачи? Моделирование в широком смысле слова – это замена действий с реальными предметами действиями с их уменьшенными образцами, моделями, мулежами, макетами (предметное моделирование), а также с их графическими заменителями: рисунками, чертежами, схемами (графическое моделирование).

Предметное моделирование дает возможность осмыслить задачу и решить ее практическим способом. Графическое моделирование используется для правильного выбора действия и формирования общего умения решать текстовые задачи.

В графическом моделировании рисунки могут изображать реальные предметы, о которых идет речь в задаче (растения, животные, машины и т.д.) или же быть условными, схематичными, т.е. изображать реальные предметы условно, в виде различных фигур: квадратов, кружков, прямоугольников и т.п.

В графическом моделировании следует также различать чертеж и схематический чертеж или схему.

Чертеж представляет собой условное изображение предметов, взаимосвязей между ними и взаимоотношения величин с помощью отрезков и с соблюдением определенного масштаба. Чертеж, на котором взаимосвязи и взаимоотношения передаются приблизительно, без точного соблюдения масштаба, называется схематическим чертежом, или схемой.

Анализ результатов обучения математике с использованием приема графического моделирования убедительно доказывает, что оно занимает особое место в процессе работы над текстовыми задачами. Как отмечает Л.Ш. Левенберг, «рисунки, схемы и чертежи не только помогают учащимся в сознательном выявлении скрытых зависимостей между величинами, но и побуждают активно мыслить, искать наиболее рациональные пути решения задач, помогают не только усваивать знания, но и овладевать умением применять их» [5, с. 35]. Следует отметить, что схематический чертеж не требует развития каких-либо специфических графических умений и навыков, которые бы затрудняли работу младших школьников по его выполнению, поэтому он является для них одним из наиболее доступных видов моделирования.

Построение графической модели имеет большое значение в обучении младших школьников решению составных текстовых задач. Отметим эти положительные стороны, рассмотрев решение нескольких составных задач.

Во-первых, построение графической модели задачи позволяет ученику более качественно проанализировать текст задачи и определится со способом ее решения. Например, дана задача (3 класс): «В трех одинаковых ящиках 21 кг апельсинов. Сколько килограммов апельсинов в 8 таких ящиках?». Это типовая задача с пропорциональными величинами - на нахождение четвертого пропорционального. Традиционная краткая запись – знаковое моделирование:

а) табличная форма записи:

тематического классного часа по истории улицы, на которой находится школа, требует массу времени. Поэтому поднятие статуса классного руководителя в современной общеобразовательной школе, в условиях усложнения социально-экономической обстановки в стране является одним из условий, обеспечивающих эффективность профилактики девиантного поведения подростков.

Выводы. Таким образом, социально-педагогическая деятельность общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения подростков определяется как многоплановая и многоуровневая совокупность действий педагогического коллектива в сфере учебного и свободного времени подростков, направленная на реализацию содержательных видов деятельности, способствующих развитию и удовлетворению их потребностей, социальную адаптацию, подготовку к новым условиям жизнедеятельности в современном обществе. Это полифункциональная социальная деятельность, ориентированная на социальную защиту детей и направленная на разрешение их личных и социальных проблем. Основываясь на педагогически целесообразных формах и методах работы с детьми, в процессе их реализации она становится социализированной, приближенной к интересам и запросам конкретной личности, семьи и общества.

Литература:

1. *Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Василькова Ю. В. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 160 с.*

2. *Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: учеб.-метод. пособие / [под ред. М. И. Рожков]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с. – (Коррекционная педагогика).*

3. *Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основы целостного учебно-воспитательного процесса. / Караковский В. А. – М.: Педагогика, 1993. – 80 с.*

4. *Максимова Н. Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками: Методические рекомендации / Максимова Н. Ю. – К.: ИСМО, 1997. – 136 с.*

5. *Малышева Н. А. Социальная работа с детьми: современная модель / Малышева Н. А., Кутьева О. Г. / [Под ред. Л. Е. Никитиной]. – М.: ЦСП РАО, 1995. – 71 с.*

6. *Невский И. А. Учителю о детях с отклонениями в поведении / Невский И. А. – М.: Просвещение, 1990. – 116 с.*

References:

1. *Vasy`l`kova Yu. V. Metody`ka y` opыt raboty socy`al`nogo pedagoga: [ucheb. posoby`e dlya stud. vыssh. ped. ucheb. zavedeny`j] / Vasy`l`kova Yu. V. – M.: Y`zdatel`sky`j centr «Akademy`ya», 2001. – 160 s.*

2. *Vospy`tany`e trudnogo rebenka: Dety` s devy`antnыm povedeny`em: ucheb.-metod. posoby`e / [pod red. M. Y`. Rozhkov]. – M.: Gumany`t. y`zd. centr VLADOS, 2003. – 240 s. – (Korrekcy`onnaya pedagogy`ka).*

3. *Karakovsky`j V. A. Stat` chelovekom. Obshhechelovechesky`e cennosty` – osnovы celostnogo uchebno-vospy`tatel`nogo processa. / Karakovsky`j V. A. – M.: Pedagogy`ka, 1993. – 80 s.*

- подготовить к осознанному выбору профессии, к жизни и научить самостоятельно ориентироваться в мире профессий; прогнозировать успешность профессионального обучения и развития подростка;

-определить сформированность профессиональных качеств и провести «пробу себя» в профессионально-практической деятельности, постепенно развивать качества, необходимые для выбранной профессии.

Трудовая деятельность является основой становления личности подростка, поэтому для него очень важно сделать правильный выбор профессии, соответствующий индивидуальным возможностям и способностям. В сфере внешкольного образования подросткам предоставляется возможность пробовать себя в определенной сфере деятельности. В этом направлении осуществляется два этапа:

-диагностический, включающий социально-психологическое исследование, направленное на определение особенностей личности и ее профессиональных намерений;

-профессионально-ориентированный, т.е. собственно выбор профиля обучения и осознанное приобретение первичных профессиональных навыков.

Процесс обучения – процесс обоюдный: надо, чтобы не только учитель хотел передать знания ученику, но и чтобы ученик захотел эти знания взять. Задача учителя в процессе обучения - сформировать эту потребность познания учащихся, которая обеспечивает не только их личную, но и проблемную включенность в ситуацию обучения.

В области общественно-трудовой активности подростки систематически привлекаются ко всем видам общественно полезного труда; создается коллективное мнение, осуждающее праздность и паразитизм подростка, стремление отсидеться в стороне за счет группы, класса.

В области потребностей - контролируются (вплоть до пресечения) наиболее криминогенные увлечения, связанные с коммерческими операциями. Ненавязчиво контролируется содержание прослушиваемой музыки, видео-фильмов, предупреждая падение нравственности, индивидуально обсуждаются случаи курения, алкоголизация, токсикомании.

Наиболее эффективными в борьбе с вредными привычками стало вытеснение их, ослабление психологической зависимости от вредных веществ путем максимально возможного насыщения досуга подростка интересным делом, формирование новых потребностей (в общении, в занятии спортом, творчеством и т.д.).

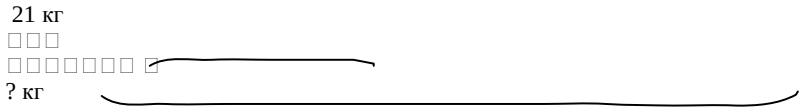
Внеурочная деятельность, внешкольное образование дают возможность учителю раскрыться как личности, показать свои таланты и увлечения, те черты характера, которые не уроке обычно остаются в тени. Решение проблем становления внешкольного образования, заполнения вакуума, образовавшегося в последнее время во внеурочной деятельности, впрямую зависит от кадрового обеспечения. И тут очень остро встает вопрос о классном руководителе.

Необходимо классному руководителю вернуть его роль и место в системе развития общеобразовательной школы. Можно требовать от классного руководителя планов развития класса, диагностических карт развития личности, но это всегда учитель-предметник, и поэтому либо эксплуатируется его энтузиазм, либо получается отписка-халтура. Классный руководитель должен иметь маленькую учебную нагрузку и свободно заниматься развитием класса, следить за новыми выставками, постановками. Даже подготовка

Масса 1 ящ.	***Количество ящ.***	***Общая масса***
?	3 ящ.	21 кг
одинакова		
?	8 ящ.	? кг

б) линейная форма записи:
3 ящ. - 21 кг
8 ящ. - ? кг

Однако, использование таблицы предполагает уже хорошее знание учащимися зависимостей между данными пропорциональными величинами, т.к. сама таблица этих взаимосвязей не показывает, а поэтому такая модель является более абстрактной. В линейной форме записи текста задачи отсутствует третья постоянная величина, с поиска которой и начинается решение задачи. Это также создает трудности в поиске решения задачи для некоторых учеников. Поэтому самой удачной моделью краткой записи текста задачи при первичном знакомстве с данным типом задачи является графическое моделирование, например, условный рисунок:



Используя такую наглядность, путь решения задачи становится более понятным детям: чтобы узнать, сколько килограммов апельсинов в 8 ящиках, нужно знать, сколько килограммов апельсинов в одном.

Нужно также отметить, что модель должны создавать сами учащиеся под руководством учителя. Когда модель создается на глазах у детей, это имеет явное преимущество перед применением готовых схем или рисунков.

Во-вторых, в процессе решения задачи с применением графического моделирования ответ может быть получен гораздо быстрее. Например, задача (4 кл.): «В колхоз привезли 2400 л бензина. В 1-ый день израсходовали 3/10, а во 2-ой день – 2/10 всего количества бензина. Сколько литров бензина израсходовали за эти 2 дня?».

Традиционная краткая запись задачи выглядит так:

I день - ?, 3/10 от 2400 л
? л
II день - ?, 2/10 от 2400 л

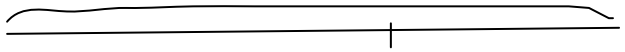
С помощью этой записи решение задачи запишется так:

1) 2400 : 10 · 3 = 720 (л) – израсходовали в 1-ый день
2) 2400 : 10 · 2 = 480 (л) - израсходовали во 2-ой день

3) 720 + 480 = 1200 (л) – израсходовали за 2 дня

Если же мы построим чертеж к этой задаче, то он может помочь младшему школьнику найти рациональный способ решения задачи, и ответ может быть получен намного быстрее.

2400 л 3/10 2/10

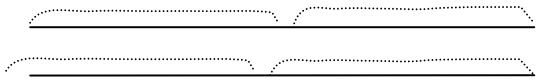


По чертежу видно, что расходовано ровно половина всего бензина, т.е. 2400 : 2 = 1200 (л)

Такой способ решения задачи Истомина Н.Б. [2, с.203] назвала комбинированным способом решения, т.е. для записи решения могут быть использованы одновременно чертеж и числовое равенство.

В- третьих, графическое моделирование может сразу же дать нам ответ на вопрос задачи. В этом случае чертеж (схема) может выступать и как способ решения задачи, и как форма записи ее решения [2, с.202]. Рассмотрим следующую задачу: «В двух вагонах ехали пассажиры, по 36 человек в каждом вагоне. На станции из первого вагона вышло несколько человек, а из второго вагона вышло столько, сколько осталось в первом. Сколько всего пассажиров осталось в двух вагонах?». Схема к данной задаче может быть представлена так:

вышло осталось
I в.
осталось вышло
II в.



И, наконец, в-четвертых, построение графической модели может позволить найти ученику другой арифметический способ решения задачи. Например, при решении задачи (2 кл.): «На одной машине увезли 28 мешков зерна, на другой на 6 мешков больше, чем на первой, а на третьей на 4 мешка меньше, чем на второй. Сколько мешков зерна увезли на третьей машине?» ученик использует традиционную краткую запись (знаковая модель), которая выглядит так:

I маш. - 28 меш.

II маш. - ?, на 6 меш.б., чем на I маш.

III маш. - ?, на 4 меш.м., чем на II маш.

С помощью этой записи (и любого вида разбора) легко находится такое решение:

1) 28 + 6 = 34 (меш.) - привезли на второй машине

2) 34 – 4 = 30 (меш.) - привезли на третьей машине

Если мы построим чертеж к этой задаче, то легко найдем и другой способ ее решения:

поведении детей: намечается деятельный подход к порученной работе, пробуждается интерес к познанию.

В школе внешкольное образование рассматривается также и в другом достаточно интересном контексте: в условиях использования новых информационных технологий, так как бурное развитие электронной техники и средств телекоммуникаций создают новые возможности для работы с подростками. Возникают международные информационные системы, открывающие доступ к разнообразной информации, а также появляются новые формы общения через космические спутники связи.

Наряду с развитием инфраструктуры внешкольного образования достаточно большое внимание уделяется традиционным формам внеурочной деятельности, так как педагогический коллектив считает, что только сбалансированная система урочной и внеурочной деятельности дает возможность развиваться личности подростка, наиболее эффективно осуществлять воспитательно-профилактическую работу.

Очень важно в каждой школе бережно сохранять традиции:

1. Это прежде всего детское самоуправление.

Термин «самоуправление» не соответствует реальной ситуации - какое же это «само», если приходится учиться в определенном классе в жестких рамках расписания и т.д. Поэтому в нашей школе развивается совместно с педагогическим - детское самоуправление. Сегодня это старостат, совет старшеклассников, совет дела.

2.Набор традиционных школьных дел, которые каждый год сохраняют традиционные названия, но при этом позволяют моделировать новые формы и методики их проведения.

В процессе учения целенаправленно усиливались познавательные интересы подростков, формировалась профессиональная направленность в целом.

Важно помочь ученику преодолеть свою неуспеваемость, активно вовлекать его в деятельностные формы приобщения к профессии (кружки, техническое творчество).

Сегодня проблемы жизненного и профессионального самоопределения становятся проблемами выживания на рынке труда. Школьное образование не гарантирует выпускнику ни рабочего места, ни продолжения образования в вузе, что ставит подростка и его семью перед проблемой раннего выбора профессии.

В общеобразовательной школе в системе внешкольного образования создана возможность ранней профессиональной ориентации подростков, существуют благоприятные условия для того, чтобы подросток мог попробовать себя в разного рода деятельности, мог активно искать свое дело в жизни, которое будет отвечать его потребностям, интересам и способностям.

Организация в общеобразовательной школе раннего профессионального определения – это ориентация на реальные проблемы и потребности подростков.

Ранняя профориентация позволяет:

- осуществлять социальную защиту подрастающего поколения, уточняя перспективную сферу деятельности и место приложения сил подростка;

сильное влияние (имеется в виду личностное), чем учитель в общеобразовательной школе.

Отсутствие обязательного образовательного стандарта во внешкольном образовании дает возможность преподавателю не ставить акцент на результативной стороне учебного процесса, а строить обучение по принципу – процесс ради процесса, учение ради учения, т.е. следовать природе познавательного развития ребенка.

Таким образом, по самой специфике учебно-воспитательный процесс в условиях внешкольного образования должен строится с позиции (в парадигме) развивающего образования. Понятие развивающего образования появилось несколько лет назад, когда лица, отвечающие за образование в государстве, стали понимать, что общеобразовательная школа уже не может традиционными формами обучения дать то образование, которое требуется в новых условиях рыночной экономики.

Под развивающим образованием понимается такая парадигма (или доктрина) образования, которая во главу угла ставит развитие личности ребенка, его познавательных, физических, художественных и, в итоге – творческих способностей, а не просто достижение определенного уровня тех или иных знаний, умений, навыков.

Следовательно, меняется взаимоотношение между дидактическими и психологическими компонентами организации учебного процесса. Приоритет переходит от дидактики к психологии. Т. е. при разработке учебных программ внешкольного образования, а также при проектировании и реализации процесса обучения на конкретных занятиях сначала ставятся задачи психического развития учащихся. В то время как дидактическое содержание этих занятий используется в качестве средства личностного, художественного, физического развития учащихся. Поэтому, внешкольное образование в общеобразовательной школе должно обеспечивать подросткам возможность сформировать способность стать субъектом процесса своего развития, т.е. человеком, осуществляющем в своем обучении закономерности развития, присущие человеку от природы.

Одним из содержательных видов деятельности, оказывающих эффективное влияние на воспитание подростков с девиантным поведением, является туристско-краеведческая работа.

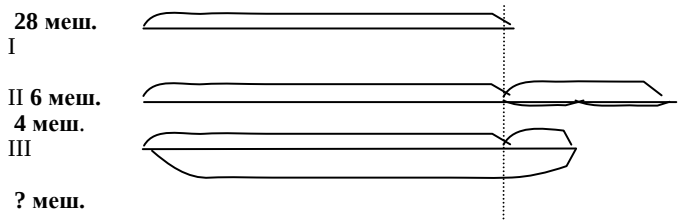
Школа, целенаправленно занимаясь туристско-краеведческой и поисковой работой, выбирает это направление как основное в воспитательно-профилактической работе с трудными подростками.

С течением времени в школе начинает накапливаться достаточно большой по объему материал, который требует систематизации.

Формы работы разнообразны – пешие и автобусные экскурсии по городу, посещение музеев и выставочных залов, заочные экскурсии, прослушивание курса лекций на базе детской библиотеки.

Параллельно поисковой работе появилась краеведческая, так как посещая города, и, проходя пешком десятки километров, учащиеся знакомятся с историей страны, памятниками зодчества, затрагивают проблемы экологии.

В этих походах и поездках сочетаются различные сферы жизнедеятельности, раскрываются черты характера каждого из учащихся, так как каждый становится и краеведом, и завпитом, и руководителем своей группы. По истечении некоторого периода времени наблюдаются изменения в



1) 6 – 4 = 2 (меш.) больше привезли на третьей машине, чем на первой.
2) 28 + 2 = 30 (меш.) - привезли на третьей машине.

Выводы. Совершенствование методики обучения математики, соответствие ее научным требованиям – очень важное условие предупреждения отставания учащихся. В данной статье была обоснована роль и место приема графического моделирования в обучении младших школьников решению текстовых задач. Систематическое использование приема графического моделирования обеспечивает более качественный анализ текста задачи школьником, осознанный поиск ее решения и обоснованный выбор нужного арифметического действия для ее решения, а также помогает ребенку найти рациональный способ решения задачи и в целом создает благоприятные условия для формирования общего умения учащихся решать текстовые задачи.

Литература:

1. Бородулько М.А., Стойлова Л.П. Обучению задач и моделирование //Начальная школа. –1996. –№8. – С.26-31

2. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб.заведений. – 2–е изд., испр. / Н. Б. Истомина. – М.: Издательский центр „Академия”, Москва. − 1998. – 288 с.

3. Пичугин С.С. Графическое моделирование в работе над текстовой задачей //Начальная школа. –2009. – № 5. – С. 41–45.

4. Тонких А.П. Метод моделирования в курсе математики факультетов подготовки учителей начальных классов // Начальная школа. Плюс, минус. – 2003 – № 11 – С. 54–63

5. Фонин Д.С., Целищева И.И. Моделирование как важное средство обучения решению задач // Начальная школа. –1990. –№3. –С. 33–37

References:

1. Borodul'ko M.A., Stoylova L.P. to Teaching of tasks and design //Nachal'naya school. –1996. –¹8. – S.26-31

2. Istomina N. B. Metodika teaching mathematics in initial classes: Studies. manual for stud. environments. and vyssh. ped. ucheb.zavedeniy. it is a 2–e publ., ispr. / N. á. Istomina. – M.: the Publishing center „Academy”, Moscow. ? 1998. – 288 p.

3. Pichugin s.s. the Graphic design in-process above a text task //Nachal'naya school. –2009. – ¹ 5. – P. 41–45.

4. Tonkikh a.p. Method of design in a course mathematics of faculties of preparation of teachers of initial classes of // Initial school. Plus, minus. – 2003 – ¹ 11 – P. 54–63

5. Fonin D.S., CelischevA I.I. Design as important mean of teaching the decision of tasks of // Initial school. –1990. –¹3. –S. 33–37

Педагогика

УДК 796.08(37)
студентка 61/2-И группы Бажан С. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ГЛАДИАТОРСКИЕ БОИ

Аннотация. В статье рассматривается история зарождения и развития гладиаторских боев в Древнем Риме.
Ключевые слова. Гладиаторы, гладиаторские бои, спорт.
Annotation. The article examines the history of the origin and development of gladiatorial combat in ancient Rome.
Key words. Gladiators, gladiatorial games, sport.

Введение. Физическая культура в Риме, достигшем наивысшей ступени развития в эпоху древнего мира, относится к числу наиболее противоречивых проблем истории культуры.

Основой, на которой держалась Римская империя, ее внутренней определяющей силой являлись наводнявшие Рим народные массы, на которые Рим, в конечном счете, всегда мог рассчитывать. Однако народу нужен был не только хлеб, но и духовные наслаждения, соответствовавшие укладу жизни. Этой цели служили такие зрелища, как бои гладиаторов.

Сохранилось огромное количество различных источников информации, позволяющих воссоздать атмосферу спортивных состязаний в Древнем Риме, выявить место и значение спорта и массовых зрелищ в древнеримской культуре. Археологические находки, сохранившиеся сооружения, многочисленные литературные источники стали тем материалом, на котором сформировались достаточно всесторонние знания о спорте Древнего Рима.

Интерес к спортивным состязаниям со стороны разных специалистов подчеркивает их значимость и в то же время помогает выявить свой собственный аспект исследования, который заключается в необходимости систематизации материала с целью полного воссоздания картины по истории развития спорта и его влияния на жизнь древних римлян. Все выше изложенное и обусловило написание данной статьи.

Формулировка цели статьи. Определение значения гладиаторских игр в Древнем Риме.

Изложение основного материала статьи. Гладиаторами в Древнем Риме называли бойцов, которые сражались между собой или с животными на забаву публике на специальных аренах. Гладиатором мог стать раб, военнопленный, осужденный преступник. Были случаи, когда граждане, в погоне за славой и деньгами, отказывались от собственной свободы и становились гладиаторами. Несмотря на все опасности этой профессии, простой, но крепкий парень с римского социального дна действительно имел шанс разбогатеть. К тому же римские зрители частенько бросали на арену особенно полюбившемуся победителю деньги, драгоценности и другие дорогостоящие безделушки, что также составляло немалую долю в доходах цирковой звезды. Для того, чтобы стать гладиатором, необходимо было принять присягу и объявить себя “юридически мёртвыми”. Среди гладиаторов были и женщины, когда в 63 г.

вынуждающее родителей многих учащихся заниматься «добыванием» денег, чтобы прокормить семью, резко снижает воспитательные возможности семей, заставляет, как и в 20-30 годы, усиливать акценты на общественном воспитании. Отдавая приоритет в воспитании подростков в семье, в нынешних условиях совершенно отчетливо проявляется необходимость в оказании помощи «обескровленной» семье, и в первую очередь, повышая эффективность социально-педагогической деятельности общеобразовательной школы путем развития в ее стенах инфраструктуры внешкольного образования.

В современных условиях внешкольное образование – важнейшая составляющая социальной политики государства, обеспечивающая снижение роста преступности и девиантного поведения подростков.

Внешкольное образование как смыслообразующий стержень проходит через всю логику образования, «сшивая» все его компоненты.

В общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях еще только нащупываются формы и методы личностно-ориентированной педагогической практики. Во внешкольном образовании, в силу используемых в нем организационных форм и иной природы мотивации, разнообразные личностно-ориентированные практики стали его родовой особенностью. Здесь образование и развитие ближе всего подошли к понятиям «самообразование» и «саморазвитие».

Профессор В. И. Слободчиков говорил: «...если мы возьмем за основу категории развития и начнем восполнять наше образования как целое, возникнет ситуация постепенного сближения общего и внешкольного образования, потому что опыт, накопленный во внешкольном образовании по саморазвитию, самореализации, по самоактуализации человека, принципиально необходим и основному образованию» [2].

Внешкольное образование охватывает практически все сферы жизни подростка, несет в себе огромный развивающий, образовательный и воспитательный потенциалы, и играет существенную роль как в решении разнообразных проблем подрастающей личности, так и важнейших вопросов развития территориального и местных сообществ.

Поэтому современная ситуация обусловливает объективную необходимость развивать систему внешкольного образования на базе общеобразовательных школ.

На сегодняшний день существует огромное разнообразие форм взаимодействия общего и внешкольного образования на базе общеобразовательной школы: это и учебно-воспитательные комплексы (УВК), где наряду со ставками учителей есть достаточно большое количество ставок педагогов внешкольного образования; в штатное расписание многих школ введены (в небольшом количестве) ставки педагогов внешкольного образования; общеобразовательные школы могут сотрудничать с ВУЗами и различными колледжами и также осуществлять внешкольное образование. На базе общеобразовательных школ могут проводить часы педагоги внешкольного образования из близлежащих Центров и Домов творчества детей и юношества по договорам о сотрудничестве.

Вследствие этого педагог внешкольного образования зачастую оказывает на учащихся, особенно на подростков с девиантным поведением, более

взаимоотношений.

Анализ последних исследований и публикаций. Значительный вклад в разработку социально-педагогических основ воспитательно-образовательного процесса, превентивной профилактики внесли С. А. Беличева, В. Г. Бочарова, Б. З. Вульфов, С. И. Григорьев, В. И. Загвязинский, В. Т. Лисовский, А. С. Макаренко, А. В. Мудрик, В. Д. Семенов, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий, Г. Н. Филонов.

Мы опирались также на проведенные ранее исследования, в которых рассматривались историко-философские (Н. Г. Алексеев, А. И. Арнольдов, Л. В. Бадя, В. А. Журавлев, Т. М. Михайлов, А. П. Окладников, С. С. Фролов, Т. Ф. Яркина), психолого-педагогические (Б. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, С. А. Беличева, А. С. Белкин, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. Н. Гуров, А. И. Кочетов, А. Н. Леонтьев, Л. Е. Никитина, М. И. Рожков, В. А. Сластенин, В. С. Торохтий, Д. И. Фельдштейн, А. Б. Фомина, С. Н. Чистякова), медицинские (А. И. Буянов, Н. М. Иовчук, А. Е.Личко, А. И. Захаров), социально-правовые (М. И. Гернет, В. Ф. Куфаев, П. И. Люблинский, Г. Г. Силласте) аспекты изучаемой нами проблемы.

Большое значение для исследования имели труды, посвященные непосредственно проблемам деятельности общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения подростков (М. А. Алемаскин, Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, Н. А. Закатова, И. А. Клейсберг, Н. А. Катаева, И. А. Невский, А. Ф. Никитин, Р. В. Овчарова).

Цель статьи заключается в рассмотрение роли внешкольного образования в социально-педагогической деятельности общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения подростков.

Изложение основного материала. Девиантное поведение – это внешняя, «суммарная» форма проявления отклонений в представлениях и отношениях подростка с миром. Так как справиться в одиночку с отклоняющимся поведением учителю и классному руководителю не под силу, то в социально-педагогической деятельности общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения объединены усилия педагогов внешкольного образования и социальных педагогов. Социальные педагоги оказывают значительную помощь в координации деятельности педагогов общеобразовательной школы и педагогов внешкольного образования, выступая между ними связующим звеном.

Самоценность внешкольного образования и его широкие возможности для творческого развития личности и для профилактики девиантного поведения подростков способствуют его формированию на базе общеобразовательной школы. Согласно современному законодательству Украины педагогическим коллективам школ предписано принять меры по развитию внеурочной творческой деятельности учащихся, особое внимание уделяя совершенствованию клубных форм работы, деятельности кружков, спортивных секций, объединений детей по интересам, в том числе при участии и под руководством родителей. Ставка на внешкольное образование в стенах общеобразовательной школы – закономерный ответ на сложность социально-экономической ситуации, когда резко возросло число безнадзорных детей и подростков, обострилась криминогенная ситуация, показателем которой является «падение социальных нравов, рост пьянства, распространение наркомании, увеличение преступности» [1]. Обнищание большинства семей,

н.э. император Нерон издал указ, разрешающий участвовать свободным женщинам в подобных турнирах [4].

Первое свидетельство о бое гладиаторов в Риме относится к 264 г до н.э., когда два сына умершего Децима Юния Перы выставили на погребальных играх в честь отца три пары гладиаторов. Считалось, что кровь, примеряет умершего с живыми. Человеческие жертвоприношения в честь умерших встречались у римлян и раньше, но это первый известный случай проведения на похоронах в Риме гладиаторских боев [1, с.15].

В 105 г. до н.э. гладиаторские игры вводятся в число публичных зрелищ. Отныне государство возлагает на своих магистратов, то есть управляющих чиновников, заботу об их устроении. Гладиаторские игры становятся и в Риме, и по всей Италии любимейшим зрелищем. Постепенно они превращаются из религиозного обряда в средство политического влияния на народ.

С расцветом кровавого спорта в Древнем Риме появляются и гладиаторские школы. Отобранных рабов начали готовить, делая из них настоящие “машины смерти”. Подготовка гладиаторов велась уже по армейскому образцу с дополнением в виде обучения владению экзотическими видами оружия, например, боя с сетью. До этого же, согласно письменным источникам, становится известно о том, что в школы гладиаторов начинают принимать и жителей империи, помимо рабов.

Если верить римской хронике, то смертность в этих школах была сравнительно невысока, учитывая род занятий, - 1 на 10 гладиаторов во время подготовки. Таким образом, можно сделать вывод, что бои гладиаторов в определенный момент стали чем-то сродни спорту. Интересен еще и тот факт, что судили бой не только император и толпа, но также специально назначенный судья, который нередко мог влиять на решение императора, помогая выжить наиболее эффективным, но поверженным гладиаторам [5]. Из всего вышесказанного можно прийти к выводу, что гладиаторы были скорее профессиональными спортсменами своего времени.

Изначально, независимо от типа гладиатора, внешний вид всех доспехов был единым. Голову и шею защищал металлический шлем, который выдерживал удар практически любого оружия, используемого на арене. Голени были укрыты металлическими пластинами — поножами, а бедра — многослойными накладками, сделанными из ткани или кожи. На руки также одевались различные доспехи. Что касается непосредственно тела, то оно было, как правило, лишено всякой защиты [2, с.77].

Но уже в эпоху расцвета гладиаторских игр существовало четкое разделение участников соревнований, определявшееся именно национальными традициями. Гладиаторы различались снаряжением, пользовавшимся у публики различной популярностью. Одни болели за тот, другие – за иной род оружия, а порой восхищение перехлестывало через край и превращалось в спор или стычку между приверженцами разных типов гладиаторов.

Гладиаторы выступали на арене парами, группами и целыми отрядами, вооруженные различными видами оружия. По роду оружия выделяли ретиариев (трезубец и сеть против щита и меча), фракийцев (шлемы с забралом, малые щиты и длинные мечи), самнитов (короткие мечи и большие щиты), галлов (копье, меч, шлем, щит), лак-веаторов (петля и дубинка) и других. Самыми искусными были димахеры, сражавшиеся двумя мечами сразу, либо выходившие на каждый следующий бой в другом вооружении.

Скиссор — гладиатор, который был вооружен коротким мечом (гладиус) и вместо щита имел режущее оружие, напоминавшее ножницы (по сути два малых меча, имевшие одну рукоятку) или, при другом раскладе, надевал на левую руку железный полый стержень с острым горизонтальным наконечником. Этим режущим оружием скиссор наносил удары, которые приводили к несерьёзным ранам соперника, однако раны очень кровоточили (разрезались несколько артерий, что, естественно, вызывало фонтаны крови) [3, с.61].

Основным видом боя был парный. Кроме того, существовали так называемые бестиарии - бойцы, сражавшиеся исключительно с животными, львами, медведями, пантерами, быками и др [6].

Приведенный список не исчерпывает всех типов гладиаторов. Были среди них и конные бойцы, такие, как андабаты, тело которых прикрывала парфянская кольчужная броня, а лицо – глухой шлем без прорезей для глаз. Вооружены они были длинными копьями, которые направляли друг на друга на полном скаку. Эсседарии же бились в британских колесницах управлявшихся стоявшим рядом возницей.

В случае, если раненый гладиатор оставался в живых, его участь решалась публикой. В зависимости от мнения толпы, победитель должен был добить лежащего или оставить его в живых, если тот заслужил жизнь доблестным сопротивлением. В играх, проводившихся в самом Риме, решающим было мнение императора. Толпа “голосовала” при помощи жестов, которые со временем менялись. Хотя распространено мнение, что «поднятый палец” означал “жизнь”, а опущенный — “смерть”. На большинстве античных игр вне зависимости от направления оттопыренный палец означал “смерть”, символизируя движением добивающий меч, а “жизнь” обозначал просто спрятанный большой палец в кулак. Не последнюю роль играли и крики с пожеланиями.

К началу IV века гладиаторские бои и звериные травли стали постепенно приходить в упадок. Это было время, когда некогда Великая Римская империя стала буквально изнемогать под ударами многочисленных “варварских племен”. Положение усугублялось непрекращающимся экономическим кризисом — сами римляне практически не работали, а привозимые товары непрерывно дорожали. А потому у римских императоров того периода хватало забот, помимо устройства дорогостоящих игр. И, тем не менее, они продолжались, хотя уже и без прежнего размаха. Окончательно гладиаторские бои были запрещены за 72 года до падения Римской империи.

Выводы. Беспрецедентными были масштабы и пышность состязаний в Древнем Риме, носивших характер народных развлечений. Спортивные состязания являлись не только развлечением, но также выполняли политическую функцию, снижая социальную напряженность и предотвращая бунты и мятежи.

Самыми замечательными и удивительными зрелищами были гладиаторские бои. Гладиаторские бои были религиозным обрядом. Целью, ради которой их устраивали, было желание продемонстрировать обществу значительность умершего и его семьи. Через определенное время политики начали использовать гладиаторские сражения для своего карьерного роста.

Гладиаторские бои очень многим представляются чудовищным порождением нравов римского общества. Конечно, столь массовое

Педагогика

УДК – 37.013.42:374:159.9019.4
кандидат педагогических наук Хрулёв А. Н.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»(г. Ялта)

РОЛЬ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Анотація. Стаття розкриває провідну роль позашкільної освіти в профілактиці девіантної поведінки підлітків та підкреслює величезне значення в цій діяльності всіх суб'єктів соціалізації підлітків в умовах загальноосвітньої школи. Підвищення власного соціально-педагогічного потенціалу загальноосвітня школа забезпечує за рахунок впровадження в масову практику комплексної соціально-педагогічної служби, а також розгортання на своїй базі інфраструктури позашкільної освіти, що в цілому позитивно позначається на зниженні числа підлітків з девіантною поведінкою.

Ключові слова: девіантна поведінка, соціалізація, позашкільна освіта, виховно-профілактична робота.

Аннотация. Статья раскрывает ведущую роль внешкольного образования в профилактике девиантного поведения подростков и подчеркивает огромное значение в этой деятельности всех субъектов социализации подростков в условиях общеобразовательной школы. Повышение собственного социально-педагогического потенциала общеобразовательная школа обеспечивает за счет внедрения в массовую практику комплексной социально-педагогической службы, а также развертывания на своей базе инфраструктуры внешкольного образования, что в целом позитивно сказывается на снижении числа подростков с девиантным поведением.

Ключевые слова: девиантное поведение, социализация, внешкольное образование, воспитательно- профилактическая работа.

Anotation. The article reveals the key role of adult education in the prevention of deviant behavior among adolescents and emphasizes the great importance of this activity in all subjects of socialization of adolescents in secondary school. Improve their own social and educational potential of the secondary school provides through the introduction of the widespread complex of social and educational services, as well as the deployment of its infrastructure based adult education, which generally has a positive impact on reducing the number of adolescents with deviant behavior.

Key words: deviant behavior, socialization, school education, educational-preventive work.

Постановка проблемы. В процессах, определяющих нравственное благополучие общества, значительное место принадлежит социально-педагогической деятельности общеобразовательной школы. Являясь одним из основных социальных институтов государства по профилактике девиантного поведения подростков, общеобразовательная школа сталкивается с необходимостью направлять и выправлять, нивелировать недостатки семейного воспитания и негативное влияние окружающей среды, облегчать вхождение детей и подростков в различные виды социальных

деятельности, а точнее псевдоцель по борьбе за справедливость, очистку общества от тех, кто, по их мнению, мешает развитию общества.

Выводы. Таким образом, неформальные молодежные объединения разнообразны и многочисленны. Направленность их деятельности различна и зависит от целей, задач, идей самого движения. В большинстве случаев причинами вступления в неформальные молодежные объединения становятся недовольство, неудовлетворенность чем-либо, а также атрибутика «неформалов»: их одежда, знаки, символика. В зависимости от вида и характера объединения «неформалов» можно выделить три основных направления работы: с одной стороны это агитация молодежи, если движение просоциально; с другой стороны - это разобщение неформальных групп, хотя этот способ коррекции малоэффективен, что доказано практическим опытом; и наконец третье направление- переориентация в первую очередь лидера антисоциального неформального движения, а затем переориентация остальных подростков- "неформалов".

Литература:

1. Алиева Л.В. детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума // Педагогика. - 2000. - №7. с. 50.

2. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М. Прохорова. М.:Советская энциклопедия, 1974., т.18. - 632с.

3. Викторов А. Досуг – дело серьёзное // Воспитание школьников.-2001.- №5. - с. 40-41.

4. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок.57000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. - 19-е изд., испр. - М.: Русский язык, 1987. – 750 с.

5. Соціологія: Підручник / За ред. В.Г. Городяненка - К.,Академія, 2005 – 560 с.

6. Тетерский С.В. Педагогический потенциал детско-молодёжных общественных объединений // Педагогика. - 2001. - №6, с. 43.

References:

1. Aly`eva L.V. detsky`e obshhestvennыe obъedy`neny`ya v vospy`tatel`nom prostranstve socy`uma // Pedagogy`ka. - 2000. - #7. s. 50.

2. Bol`shaya sovetskaya эncy`klopedy`ya / Pod red. A.M. Proxorova. M.:Sovetskaya эncy`klopedy`ya, 1974., t.18. - 632s.

3. Vy`ktorov A. Dosug – delo ser`ёznoe // Vospy`tany`e shkol`ny`kov.-2001.- #5. - s. 40-41.

4. Ozhegov S.Y`. Slovar` russkogo yazыka: ok.57000 slov / Pod red. N.Yu. Shvedovoj. - 19-e y`zd., y`spr. - M.: Russky`j yazыk, 1987. – 750 s.

5. Sociologiya: Pidruchny`k / Za red. V.G. Gorodyanenka - K.,Akademiya, 2005 – 560 s.

6. Tetersky`j S.V. Pedagogy`chesky`j potency`al detsko-molodёzhnыx obshhestvennыx obъedy`neny`j // Pedagogy`ka. - 2001. - #6, s. 43.

кровопролитие и изощренная жестокость гладиаторов в бою, бездушность зрителей не могут не возмущать современного человека.

Оценивая феномен гладиаторских игр, можно прийти к выводу, что гладиаторские бои в Римской империи являют собой пример первого в истории Запада превращения зрелища в мощный политический инструмент управления.

Литература:

1. *Носов К. Гладиаторы; [рис. В. В. Голубева]. – М.: Эксмо, 2010. – 224 с.: ил.*
2. *Мэттьюз Р. Гладиаторы / Пер. с англ. Н. В. Микелишвили. – М.: ООО «ТД Издательство Мир Книги», 2006. – 320 с., ил.*
3. *Marcus Junkelmann, 'Familia Gladiatoria: «The Heroes of the Amphitheatre»' in The Power of Spectacle in Ancient Rome: Gladiators and Caesars, ed. by Eckart Köhne and Cornelia Ewigleben (Berkeley and Los Angeles, 2000).*
4. *http://bibliofond.ru/view.aspx?id=452776*
5. *http://www.kulturologia.ru/blogs/231013/19085/*
6. *http://ru.wikipedia.org/wiki/Гладиатор*

References:

1. Noses to To. Gladiators; [fig. of V. of V. of Golubeva]. – M.: Eksmo, 2010. – 224 s.: silt.

2. Mett'yuz R. Gladiatory / Trudged. with angl. of N. V. of Mikelishvili. – M.: of LTD. «TD publishing House the World Books», 2006. – 320 p., silt.

3. Marcus Junkelmann, 'Familia Gladiatoria: «The Heroes of the Amphitheatre»' in The Power of Spectacle in Ancient Rome: Gladiators and Caesars, ed. by Eckart Köhne and Cornelia Ewigleben (Berkeley and Los Angeles, 2000).

4. *http://bibliofond.ru/view.aspx?id=452776*
5. *http://www.kulturologia.ru/blogs/231013/19085/*
6. *http://ru.wikipedia.org/wiki/Гладиатор*

Педагогика

УДК 37.013.42

ассистент кафедры педагогики и психологии Байкачёва Е. В.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается сущность молодежной субкультуры, проанализированы ее основные характеристики, рассмотрены особенности, направления и стратегии профессионального взаимодействия социального педагога с представителями молодежных субкультур.

Ключевые слова: молодежная субкультура, социальный педагог, социализация, референтная группа, просоциальная направленность, переориентация, дезорганизация, индивидуальный подход.

Annatation. The article deals with the essence of youth subculture, analyzes its main characteristics, reviews the features, direction and strategy of the social educator professional interaction with representatives of youth subcultures.

Key words: youth subculture, social educator, socialization, reference group, prosocial orientation, reorientation, disorganization, personal approach.

Введение. Противоречивость и многоаспектность развития современного культурного пространства вызывает появление значительного количества новых социальных общностей, объединенных общими интересами, культурными ориентациями и поведенческими стереотипами. Деятельность таких сообществ, как правило, выстраивается в двух направлениях: с одной стороны, они дополняют существующую культурную систему комплексом собственных культурных ценностей, а с другой – демонстративно противопоставляют его устоявшимся в обществе культурным нормам, считая их несовершенными и архаичными. Такое специфическое отношение к существующей социальной действительности приводит к появлению такой социокультурной идентичности как субкультура, которая имеет множество форм проявления в различных сферах человеческой жизнедеятельности. Именно поэтому становится актуальным вопрос изучения динамики развития, характерных особенностей молодежной субкультуры, а также механизмов и степени ее влияния на молодежь. Решением именно этих вопросов занимается социальный педагог, специфика деятельности которого предполагает активное взаимодействие с различными социальными институтами, координацию усилий в создании полноценного социально-воспитательного пространства, максимально благоприятных условий для социального становления подрастающего поколения. Необходимость научного обоснования особенностей взаимодействия социального педагога с представителями молодежных субкультур, с учетом их специфики, поиск эффективных форм и методов работы обуславливают актуальность темы исследования.

В социологической плоскости проблематика формирования молодежных субкультур рассматривается в научных работах А. Горелова, Л. Завацкого, С. Левикова, В. Лисовского. В современной психологии вопросы становления и развития неформального молодежного движения изучаются такими исследователями как А. Запесоцкий, К. Игошев, Г. Миньковский, Д. Ольшанский, М. Розин. Изучением педагогического аспекта развития и становления молодежных субкультур в зарубежной и отечественной науке занимались такие исследователи как К. Бене, Дж. Бэнкс, М. Гибсон, К. Грант, П. Бабочкин, И. Ильинский, С. Кукулин, А. Лисовец, В. Суртаев и др.

Формулировка цели статьи. Характеристика эффективной работы социального педагога с представителями молодежных неформальных объединений включает следующие аспекты:

- анализ понятия, функции, видов и проявления молодежной субкультуры;
- выявление социальных основ функционирования субкультуры как социального института;
- определение направлений и стратегий работы социального педагога с молодежными неформальными объединениями;
- поиск эффективных средств, форм и методов социально-педагогической помощи представителям юношеских субкультур.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем рассмотреть понятие «субкультура», необходимо определить понятие «культура». По мнению А. Горелова культура – система надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения, общения),

связаны. Английский социолог М.Брейк отмечал, что субкультуры как системы значений, способов выражения или жизненных стилей» развивались социальными группами, находившимися в подчиненном положении, «в ответ на доминирующие системы значений: субкультуры отражают попытки таких групп решить структурные противоречия, возникшие в более широком социальном контексте.

Остановимся на наиболее распространенной классификации неформальных объединений молодежи:

1) собственно неформальные объединения молодежи, которые имеют четкую структуру, атрибуты отличия от других объединений, определяющих программу и идеологию;

2) «псевдоформальные объединения»- группы несовершеннолетних и молодежи, которые только относят себя к «неформалам», либо окружающие относят их к неформальным объединениям из-за внешних признаков и незнания существа проблемы. Подростки данной группы подражают или пытаются подражать различным видам неформальных объединений молодежи следуя при этом моде или искренне желая быть неформалом. В данной ситуации члены данных групп вносят путаницу в сознание подростков, а также в деятельность заинтересованных лиц и организаций, заменяя при этом более или менее конкретные, не всегда истинные идеи и программы псевдоидеями, а главное псевдодеятельностью;

3) «досуговые» объединения (уличные). Данные объединения - это нестабильные группы подростков и молодежи формирующейся по территориальному признаку и значительно реже по учебно-производственному принципу и имеющие своей целью обеспечение общения, досуга, защиты «своей» территории и выяснение отношений с «чужими»; преобладают на сегодняшний момент.

Данные объединения требуют особого внимания и контроля, так как очень часто трансформируются в антиобщественные, противоправные и даже преступные формирования.

По социально-правовому критерию действующие сегодня неформальные объединения молодежи подразделяются на:

1. Просоциальные (положительной направленности) способствуют повышению позитивной, социально-активной молодежи. К ним относятся клубы самодеятельной песни, коллекционеры, творческие ассоциации, фонды молодежной инициативы, движения за охрану природы («Green Peace», «Флора» и другие), объединения воинов запаса («афганцы» и другие).

2. Асоциальные (нейтрального типа), с развлекательной направленностью создаваемые для проведения досуга. Данные группы балансируют на грани дозволенного и в ряде случаев частично или полностью переходят в разряд антисоциальных: «бешеные металлисты», «панки», «фанаты» и другие.

3. Антиобщественные (отрицательной направленности). Представители данных групп находят альтернативу фактам нарушения социальной справедливости, недостаткам в обществе, актам вандализма, хулиганства, то есть в откровенном вызове обществу.

Наиболее заметными представителями этой группы являются: «гопники», «скинхеды», «чистильщики» и другие. Как правило, названия данных объединений говорят сами за себя и раскрывают основную цель их

- связанные с начальной профессиональной подготовкой детей («Бизнес-клубы», «Школы предпринимателей», «Лиги юных журналистов» и т. д.);

- детские общественные структуры, пропагандирующие патриотическое, гражданское воспитание (клубы юнармейцев, друзей милиции и т.д.).

Культурологического и практического характера (по возрождению традиций, изучению истории и культуры народов России, народных промыслов).

Борющиеся за утверждение здорового образа жизни (спортивные, туристские).

По идеологическому признаку существующие юношеские общественные организации можно разделить на: светские; религиозные; общечеловеческой и узконациональной направленности.

По степени самостоятельности, открытости, демократичности различаются:

- относительно самостоятельные объединения, имеющие статус юридически оформленной структуры и действующие на основе договора с другими структурами (государственными, общественными) как партнёры;

- существующие в качестве базы многочисленных взрослых общественных организаций (многие из них почему-то зарегистрированы как «детские»), или взрослых политических движений (например, экологического).

С точки зрения специфики реализации ими своих важнейших задач-функций:

- организации, которые решают как первостепенную задачу удовлетворения интересов и потребностей детей, передачу им знаний и умений, но обязательно включают подростков в социальную практику, в том числе давая им возможность реализовать в деле свои знания и умения;

- которые предлагают ребятам, опираясь на их интерес, конкретные виды социально значимой деятельности (на базе одного её профиля) и через них и с их помощью включают подростков в социальную практику;

- организации, которые заведомо строят свою жизнедеятельность на определённой системе ценностей, на основе которой базируется их, чаще всего, многопрофильная, социально ориентированная деятельность, системы отношений и самодеятельные по своему характеру принципы функционирования организаций.

В каждый период развития человека на основе природных предпосылок и воспитания, формируются некоторые психические качества, которые находят выражение в его различных поступках. Посредством их проявляются индивидуальные особенности каждого человека, которые заключаются в различном отношении к окружающей действительности, выражающиеся в деятельности молодежных групп и организаций.

Само слово неформал, неформальный обозначает необычность, яркость и незаурядность. Человек-неформал - это попытка показать свою индивидуальность, сказать серой массе: «я - личность», бросить вызов миру с его бесконечными буднями и выстраиванием всех в один ряд. Говоря по-научному, субкультура - это система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей, которая присуща более мелкой социальной общности, пространственно и социально в большей или меньшей степени обособленной. Субкультурные атрибуты, ритуалы, а также ценности, как правило, отличаются от таковых в господствующей культуре, хотя с ними и

исторически развивается и обеспечивает воспроизведение и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях [1, с.19-20]. Молодежные субкультуры возникают в сообществах людей, которые не могут или не хотят вписываться в установленные основной культурой нормы и паттерны поведения. Социокультурными и социально-психологическими особенностями здесь выступают ряд факторов и потребностей, которые «официальная» культура не в состоянии удовлетворить. Таким образом, субкультура – это часть общей культуры, совокупность норм и ценностей, элитарная подсистема, имеющая определенные специфические особенности и характеристики.

Социальными предпосылками распространения молодежной субкультуры стала проблема адаптации, сложность механизмов рекреации, отличных от предлагаемых массовой культурой, нарушение традиционных механизмов идентификации и т.д. Поэтому, по мнению М. Слюсаревского, к появлению и развитию молодежной субкультуры привели следующие факторы: социально-экономическая нестабильность пореформенных обществ; особенности социальной мобильности, сложившиеся в постсоветских обществах; потеря нормативно-ценностных устоев, необходимых для поддержания социальной солидарности и обеспечения приемлемой социальной идентичности [6].

Кроме того, Л. Завацкая считает, что молодежной субкультуре как социокультурному феномену, присущи следующие характеристики: молодежная субкультура является социальной общностью, каждый представитель которой отождествляет себя с ней, находясь в непосредственном или опосредованном (а также виртуальном) контакте с другими членами сообщества; наличие обязательной символики и атрибутики молодежной группы, выступает фактором объединения группы, благодаря которой молодые люди узнают «своих»; обязательное принятие и одобрение норм, ценностей, манер, стиля жизни, а также внешних атрибутов принадлежности к субкультуре каждого члена молодежного сообщества субкультурного типа; наличие определенного инициативного объединительного центра, формирующего субкультурное мировоззрение, стандарты поведения, нормы, правила вхождения в сообщество и в целом основные ценности группы, привлекательность которых для молодежи, в свою очередь, становится сигналом для субкультурного образования [2, с. 62-63].

Социально-педагогическое сотрудничество с неформальными молодежными группами и объединениями чрезвычайно важно, но и очень сложно. Возможности социально-педагогического воздействия на большинство неформальных групп минимально, а последствия его трудно предсказать.

По мнению М. Шакуровой, социально-педагогическую деятельность с группами различной направленности можно реализовывать в следующих направлениях [7, с. 190-191]:

1) использование потенциала существующих просоциальных групп с целью решения задач педагогизации социальной среды, создания опосредованных условий развития, реабилитации или коррекции конкретной личности; предоставления просоциальным группам необходимой поддержки;

2) инициирование создания групп социальной направленности; включения их в систему социально-педагогической деятельности учреждения, микросоциума;

3) совместная работа с организаторами детского движения для переориентации асоциальных групп в просоциальные;

4) совместная деятельность с психологом, родителями, педагогами для вывода несовершеннолетних из групп асоциальной направленности, переориентация их установок и поведения.

В работе социального педагога преобладают направления деятельности, связанные с переориентацией асоциальных групп или некоторых их членов в просоциальные, отмечает С. Кукулин [4]. Механизмами переориентации является дезорганизация – процесс, направленный на разрушение структуры группы (связей между членами, дисциплины, согласованности), и реорганизация, которая заключается не только в перестройке структуры, но и изменении направленности. Содержание работы социального педагога заключается в выявлении авторитетных лиц в группе, изучении их интересов, социальных ролей, контроле за их поведением и привлечении к общественно полезным видам деятельности, проведении работы с лидерами групп, побуждении их изменить взгляды, позиции, поведение и осуществление воспитательной работы с членами группы с целью отрыва их от лидера, нейтрализации его воздействия и снижение авторитета.

Реорганизовать все асоциальные группы в просоциальные нереально, поэтому приходится их разрушать с помощью таких приемов: организации социально полезной деятельности группы, направленной на выдвижение определенных членов группы как новых лидеров; организации ситуаций, способствующих закреплению за новым лидером ведущих официальных ролей; привлечение группы к интересным, увлекательным делам (участие в соревнованиях, выезд в лагерь и др.); искусственное создание противоречий между лидером и членами группы; привлечение лидеров неформальных групп к участию в организации общественно полезной деятельности.

Во взаимодействии с неформальными молодежными объединениями, Н. Синягина выделяет следующие стратегии, методы и приемы [3]:

Стратегия запрета и репрессий. В ней наиболее полно проявляется конфликт поколений, что часто приводит к еще большему сплочению и активизации неформальной группы или объединения. Однако для антисоциальных групп ее необходимо применять через использование таких «репрессивных» методов, как разрушение (дезорганизация внутренней структуры группы и механизмов управления групповой деятельностью) и отделение (физическое разъединение группы, что не позволяет ей собираться и совершать преступления).

Стратегия переориентации (ресоциализации) с антисоциальной и криминогенной направленности. Методы работы с лидерами такой группы заключаются в изоляции, дискредитации (компрометации), нейтрализации, выдвижении альтернативных лидеров, методе «взрыва».

Стратегия профилактики. Она заключается в направлении усилий на искоренение причин и условий, приводящих к возникновению асоциальных групп.

Стратегия моральной паники. Это скорее способ реагирования общества, который тоже может быть спланированным, продуманным и масштабным. Инициатором стратегии становятся СМИ. Риск заключается в своеобразной рекламе определенной асоциального группы и, как следствие, увеличении ее популярности, активности и численности.

Педагогика

УДК 371

аспирантка Хальметова Д.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»(г. Ялта)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье дается классификация и общая характеристика детских и молодежных объединений. Раскрывается сущность неформальных детских организаций.

Ключевые слова. Детские и молодежные организации, неформальные детские и молодежные организации.

Annotation. The article gives classification and General characteristics of children's and youth associations. The essence of the informal children's organizations.

Key words. Children's and youth organizations, informal children's and youth organizations.

Постановка проблемы. В современных условиях Крыма детское общественное объединение - одна из структур в многообразии молодёжных движений, форма организации детской самодеятельности, социальной активности, самореализации; особая педагогически организованная среда жизнедеятельности ребёнка; педагогически преобразованный социум. Детские и юношеские общественные организации можно рассматривать как возможное звено воспитательной системы государственного образовательного заведения (школы, учреждения дополнительного образования), а также как самостоятельную специфическую воспитательную систему, включённую в воспитательное пространство конкретного социума, что поможет молодежи интегрироваться в социум.

Цель статьи. Уточнение сущности молодежных объединений, выявлении их видов описании специфики.

Анализ исследований и публикаций. На современном этапе развития общества вместо единственной массовой политической организации возникло детское и подростковое самодеятельное движение, что вызвало к жизни новые научные направления: проблемы социализации личности в детской организации (Волохов Л.В.); деятельности детского общественного объединения (Алиева Л., Авраменко С., Корниевский А., Кулик В., Мартын П., Таран Ю.Н.).

Изложение основного материала. Анализ современной практики позволяет классифицировать детские организации по следующим критериям:

С точки зрения целей, задач и содержания деятельности выделяются:

- ориентированные на социализацию личности ребёнка, его гражданское становление, гармонизацию личного и общественного, индивидуального и коллективного начал (представлены, прежде всего, объединениями, действующими на основе опыта и традиций пионерской организации);
- социально-индивидуальной направленности (главным образом скаутские организации);

References:

1. *Verbitskiy A. A Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya: Materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminara 16 noyabrya 2004 g. / A. A Verbitskiy. – M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. – 84 s.*
2. *Gez N. I. Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole: Uchebnik / N. I. Gez, M. V. Lyakhovitskiy, A. A. Mirolyubov. – M.: Vyssh. shkola, 1982. – 373 s.*
3. *Kodzhaspirov A. YU. Pedagogicheskiy slovar' / A. YU. Kodzhaspirov, G. M. Kodzhaspirova. – M.: Akademiya, 2000. – 175 s.*
4. *Manuylov YU. S. Sredovoy podkhod v vospitanii: dis. … d–ra ped. nauk : 13.00.01 / Manuylov Yuriy Stepanovich. – Moskva, 1997. – 193 s.*
5. *Metodologiya organizatsii professional'noy podgotovki spetsialista na osnove mezhkul'turnoy kommunikatsii / O. A. Artem'yeva, M. N. Makeyeva, R. P. Mil'rud. – Tambov : Izd-vo Tamb. gos. Tekhn. u-ta. 2005. – 160 s.*
6. *Passov Ye. I. Kommunikativnoye inoyazychnoye obrazovaniye. – Lipetsk : Lipek. gos. pedag. in-t, 1998. – 159 s.*
7. *Podlasyy I. P. Pedagogika: Novyy kurs: Ucheb. dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy : V 2 kn. / I. P. Podlasyy. – M.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS, 2003. – Kn.1 : Obshchiye osnovy. Protsess obucheniya. – 2003. – 576 s.*
8. *Tarnopol'skiy O. B. Metodika obucheniya angliyskomu dlya delovogo obshcheniya: Uchebnoye posobiye / O. B. Tarnopol'skiy, S. P. Kozhushko. – K. : Lenvit, 2004. – 192 s.*
9. *Khutorskoy A. V. Klyuchevyye kompetentsii i obrazovatel'nyye standarty / A. V. Khutorskoy // Internet-zhurnal „Eydos”. – 2002. – 23 aprelya. [Yelektronniy resurs]. – URL: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm*
10. *Shek G. G. Sredovoy podkhod kak pedagogicheskaya innovatsiya i usloviya yego osvoyeniya: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.01 / Shek Genrikh Genrikhovich. – Yelets, 2001. – 148 s.*
11. *Byram M Teaching and accessing intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1997. – 124 p.*
12. *Content-based second language instruction / D. M. Brinton, M. A. Snow, M. B. Wesche. – New York : Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.*
13. *Hutchison T. English for specific purposes: A learner-centred approach / T. Hutchison, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.*
14. *Richards J. C. Approaches and methods in language teaching: A description and analysis / J. C. Richards, S. R. Theodore. – Cambridge : Cambridge University Press, 1986 – 270 p.*

Стратегия понимания и диалога. Она предполагает понимание и восприятие молодежной культуры; переход от понимания как интерпретации к пониманию как коммуникации, диалога.

Необходимым условием успешности социально-педагогической помощи, по мнению С. Левиковой, является конструктивный диалог между социальным педагогом и представителями молодежных субкультур, который предусматривает: наличие соглашения как культурного механизма, регулирующего отношения между педагогом и старшеклассником; построение общения на безусловном восприятии питомца, несмотря на идеи, которые он поддерживает и пропагандирует; консультирование питомца о возможности социальной среды, учреждений в решении проблем социализации; эмоциональная поддержка принципа свободы выбора; оснащение воспитанников средствами самопонимания [5].

Эффективным средством социально-педагогической помощи представителям юношеских субкультур является создание клубного сообщества на основе этих практик, которая будет способствовать раскрытию, одобрению воспитанником себя, овладению различными вариантами самовыражения в социально приемлемых формах, освоению способов решения коммуникативных задач (в частности, конструктивного диалога со взрослыми, представителями других субкультур).

Методика оказания социально-педагогической помощи старшеклассникам – представителям юношеских субкультур – предполагает сочетание групповой и индивидуальной форм работы. Так, организовать экспериментирование воспитанников в способах самовыражения можно лишь в групповой работе, обсуждение смысла значений, текстов субкультур наиболее эффективно осуществляется в коллективе. Вместе с тем ситуация каждого старшеклассника особая, требует конфиденциальности обсуждения, что возможно лишь в рамках индивидуальной работы социального педагога с воспитанником.

Социально-педагогическая помощь в групповой работе реализуется через педагогические задачи, направленные на: создание в группе положительного эмоционального климата; получения подростком опыта конструктивного взаимодействия с окружением; расширение знаний о способах и варианты выражения, представления себя другим; приобретения опыта самовыражения в этой группе; освоение способов обсуждения, осмысления и понимания значений символов и знаков, свойственных различным субкультурам, осознание своих индивидуальных особенностей.

В индивидуальной работе социально-педагогическая помощь предусматривает содействие воспитаннику в самоопределении, посредничество в конфликтах со взрослыми и сверстниками, содействие в проявлении инициативы и самостоятельной деятельности, направленной на гармонизацию отношений с взрослыми и сверстниками. Индивидуальную работу с воспитанником осуществляют в такой последовательности: установление контакта между педагогом и воспитанником; поиск и выяснение общих интересов, намерений каждого участника диалога, заключения соглашения о взаимодействии с целью преодоления индивидуальной проблемы воспитанника; разработки соответствующего плана действий; его реализация, анализ и коррекция деятельности; рефлексия изменений, которые произошли; определения последствий и перспектив развития индивидуальной ситуации подростка. После реализации соглашения возможен переход к новой

договоренности и следующему этапу работы по совместному желанию воспитанника и педагога.

Выводы. Таким образом, в современном обществе молодежная субкультура является объективным следствием развития общества, усложнения социальных отношений и ускорения темпов общественного развития, в результате чего традиционные институты социализации, такие как семья, образование, не в состоянии в полной мере выполнять функцию социализации, вызывает уход молодежи в субкультурные объединения, с которыми связываются возможности самоидентификации, приобретения собственного самостоятельного статуса, самовыражения, самоутверждения, тогда как мир взрослых эти возможности существенно ограничивает.

Именно социально-педагогическая деятельность помогает обеспечить решение проблем социализации представителей неформальных молодежных субкультур, способствует их переходу на уровень общественно полезной деятельности. Успешность деятельности социального педагога с представителями молодежных субкультур зависит от правильного учета специалистом индивидуальных особенностей каждой группы, и налаживания конструктивного диалога с представителями субкультуры.

Литература:

1. *Горелов А.А. Культурология [Текст]: учеб.пособие / А.А. Горелов. – М. : Юнайт, 2002 – 399 с.*
2. *Завацкая Л.М. Особенности детерминантного влияния молодежной субкультуры на социализацию учащейся молодежи / Л.М. Завацкая // Практическая психология и социальная работа [журнал] / глав. ред. Губенко А.В.; Институт психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины. – К.: Изд-во Научный мир. – 2009. – № 6. – С. 62-63.*
3. *Косарецкая С.В. О неформальных объединениях молодежи [Текст]: общественно-политическая литература / С.В. Косарецкая, Н.Ю. Синягина. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 159 с.*
4. *Кукулин С.С. Образовательное пространство неформальных молодежных объединений [Текст] / С.С. Кукулин // Педагогика: курсы по выбору студентов: учебно-методическое пособие. – Выпуск 3. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – С. 66-80.*
5. *Левикова С.И. Молодежная субкультура [Текст]: учеб. пособие / С.И. Левикова. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 608 с.*
6. *Слюсаревский Н.Н. Субкультура как объект исследования / Н.Н. Слюсаревский // Социология: теория, методы, маркетинг: [научно-теоретический журнал] / глав.ред. Ворона В.М., Головаха Е.И.; Институт социологии НАН Украины. – К: Изд-во Ин-т социологии НАН Украины, 2002. – №3. – С.19.*
7. *Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога / М.В. Шакурова. – М.: Академия, 2002. – 272 с.*

References:

1. *Horelov A.A. Kul'turolohyya [Tekst]: ucheb.posobye / A.A. Horelov. – M : Yunayt, 2002 – 399 s.*
2. *Zavatskaya L.M. Osobennosty determynantnoho vlyyanyya molodezhnoy subkul'turы na sotsyalyzatsyyu uchashcheysya molodezhy / L.M. Zavatskaya // Praktycheskaya psykholohyya y sotsyal'naya rabota [zhurnal] / hlav. red. Hubenko*

профессиональный смыслы и на этой основе строят модель профессиональной деятельности;

– эффективность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов обеспечивается соблюдением ряда педагогических условий, а именно: организация проникающего обучения, погружение в виртуальную иноязычную среду, нацеленность студента на создание личностного иноязычного продукта, психолого-педагогическое сопровождение планирования профессиональной карьеры студента.

Следующим шагом наших научных изысканий станет характеристика обозначенных педагогических условий эффективной иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Литература:

1. *Вербицкий А. А Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А. А Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.*
2. *Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.*
3. *Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – М.: Академия, 2000. – 175 с.*
4. *Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании: дис. … д–ра пед. наук : 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. – Москва, 1997. – 193 с.*
5. *Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева, Р. П. Мильруд. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. Техн. у-та. 2005. – 160 с.*
6. *Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. – Липецк: Липек. гос. педаг. ин-т, 1998. – 159 с.*
7. *Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 2003. – 576 с.*
8. *Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому для делового общения: Учебное пособие / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.*
9. *Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал „Эйдос”. – 2002. – 23 апреля. [Електронний ресурс]. – URL: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm*
10. *Шек Г. Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Шек Генрих Генрихович. – Елец, 2001. – 148 с.*
11. *Byram M Teaching and accessing intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1997. – 124 p.*
12. *Content-based second language instruction / D. M. Brinton, M. A. Snow, M. B. Wesche. – New York : Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.*
13. *Hutchison T. English for specific purposes: A learner-centred approach / T. Hutchison, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 183 p.*
14. *Richards J. C. Approaches and methods in language teaching: A description and analysis / J. C. Richards, S. R. Theodore. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986 – 270 p.*

сознательному, активному конструктивному процессу построения собственной системы знаний (К. Бугайчук, А. Воронкин, Е. Патаракин, Н. Шаталова, S. Sotillo). Такой подход вырабатывает у студентов умение думать, размышлять, находить нестандартные решения в процессе общения с окружающей средой.

Особенностями конструктивизма, как подхода к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов, считаем:

– вовлечение студентов в создание продуктов иноязычной речевой деятельности, наделенных личностным содержанием и общественной значимостью;

– создание конструктивной образовательной среды, в которой студенты могут самостоятельно конструировать собственную систему владения иностранным языком на основе самообучения, самоподготовки, самоконтроля, самоконсультирования, самоактуализации интереса к иноязычному образованию;

– смещение акцента с суммы знаний на методы их приобретения, в результате чего конечной целью образования является воспитание рефлексирующей самоорганизованной личности;

– превалирование активных, творческих и исследовательских методов обучения: опыт, разрешение проблемных ситуаций, эксперимент, метод проектов, кейс-метод, поиск нестандартных решений, мозговой штурм;

– доминирующая роль студента, как искателя информации и ее интерпретатора;

– целостность аудиторной контактной и самостоятельной внеаудиторной работы студентов;

– роль преподавателя, как фактора, поддерживающего и направляющего процесс самостоятельного конструирования собственной системы владения иностранным языком;

– рефлексия, анализ ошибок, как элемент получения знаний.

Выводы. Таким образом, концепцию иноязычной профессиональной подготовки в компьютерно ориентированной среде, базирующуюся на комбинации компетентностного, средового, витагенного, коммуникативного подходов, идеях коннективизма и конструктивизма, будем называть коммуникативно-конструктивной. Основными положениями коммуникативно-конструктивной концепции считаем:

– учебная среда – это форма иноязычного коммуникативного сотрудничества, актуализирующая интеллектуальные, моральные и коммуникативные возможности субъектов учебного процесса, обеспечивающие комфортную интеграцию личности в социокультурную среду;

– максимальный учет природосообразных особенностей личности каждого студента, предоставление ей возможности построения собственной траектории иноязычной профессиональной подготовки для более полного раскрытия способностей и возможностей с учетом зоны ближайшего развития;

– основными элементами КОС являются личностно-ориентированные иноязычные коммуникативные ситуации, связанные между собой в единое целое различными коммуникативными механизмами; под личностно-ориентированной иноязычной коммуникативной ситуацией понимаем ситуацию иноязычного общения, в которой студенты находят личностный и

A.V.; Ynstytut psykholohyy ym. H.S. Kostyuka APN Ukraynы. – K.: Yzd-vo Nauchnыy myr. – 2009. – # 6. – S. 62-63.

3. Kosaretskaya S.V. O neformal'nыkh obъedynenyyakh molodezhy [Tekst]: obshchestvenno-polytycheskaya lyteratura / S.V. Kosaretskaya, N.Yu. Synyahyna. – Moskva: VLADOS, 2004. – 159 s.

4. Kukulyn S.S. Obrazovatel'noe prostranstvo neformal'nыkh molodezhnыkh obъedynenyy [Tekst] / S.S. Kukulyn // Pedahohyka : kursы po vыboru studentov : uchebno-metodycheskoe posobye. – Vыpusk 3. – Elets: EHU ym. Y.A. Bunyna, 2008. – S. 66-80.

5. Levykova S.Y. Molodezhnaya subkul'tura [Tekst]: ucheb. posobye / S.Y. Levykova. – M.: FAYR-PRESS, 2004. – 608 s.

6. Slyusarevskyy N.N. Subkul'tura kak obъekt yssledovanyya / N.N. Slyusarevskyy // Sotsyolohyya: teoryya, metodы, marketynh: [nauchno-teoretycheskyy zhurnal] / hlav.red. Vorona V.M., Holovakha E.Y.; Ynstytut sotsyolohyy NAN Ukraynы. – K: Yzd-vo Yn-t sotsyolohyy NAN Ukraynы, 2002. – #3. – S.19.

7. Shakurova M.V. Metodyka y tekhnolohyya raboty sotsyal'noho pedahoha / M.V. Shakurova. – M.: Akademyya, 2002. – 272 s.

Педагогика

УДК 7.047

студентка 6 курса, магистр Белова Я. Ю.
РВУЗ "Крымский гуманитарный университет" (г. Ялта)

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН И ТЮРКОВ КАК ИСТРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Аннотация. В статье предпринята попытка раскрыть роль и место этнокультурных взаимоотношений восточных славян и тюркского этноса в контексте исторических событий, а также исследовать особенности исторического взаимодействия и хронологию соответствующих событий. Акцентируется внимание на современной этнической карте, которая отражает расселение тюркских народов, как результат многотысячелетних этногенетических и миграционных процессов.

Ключевые слова: восточные славяне, тюркский мир, этнокультурные взаимоотношения.

Annotation. The article attempts to uncover the role and place of ethnic and cultural relations of the Eastern Slavs and Turkic ethnic group in the context of historical events, as well as to explore the features of the historical interaction and chronology of relevant events. Focuses on modern ethnic map which reflects the settlement of the Turkic peoples, as a result of the age-ethno-genetical and migration processes.

Key words: East Slavs, Turkic world, ethno-cultural relationships.

Введение. В развитии и формировании национального самосознания восточно славянского этноса большую роль играет ряд положений и категорий, среди которого один из самых значимых – тюркский фактор. Этнические проблемы и культура межнационального общения является важным

направлением в исследовании многих вопросов исторической науки. Славяно-тюркский характер этнокультурных взаимоотношений формировался в результате исторического взаимодействия и смешивания восточных славян и тюрков на территории Киевской Руси, Золотой Орды, русских княжеств, Московского царства, а также на иных территориях, по мере постепенного расселения русских и освоения ими обширных земель Урала, Поволжья и Сибири. Именно этими интеграционными процессами объясняется то, что русские, татары, чуваши и другие народы, живущие по соседству друг с другом в Центральной части России, на Урале и Поволжье, очень близки друг к другу, как генетически, так и по внешнему облику, особенностями менталитета, быта и культуры.

Формулировка цели статьи. Одним из важных вопросов является формирование тюркского фактора как составляющего этапа развития славян как особого исторического социума, а также его влияние на последующую судьбу славянского этноса. Это не может не затронуть выяснения места тюркского фактора в структуре славянского общества, определение роли, функции его в системе социального организма и этнокультурных факторов качественных изменений в национальном самосознании.

Изложение основного материала статьи. Вопрос формирования тюркского фактора и его вклад в этнокультурное становление восточно славянского этноса является одним из наиболее спорных и сложных в этнической истории современных представителей государств восточных славян. Именно поэтому наиболее важные события, связанные с тюркскими и славянскими взаимодействиями в историческом пространстве, привлекали к себе пристальное внимание современников. Историческая база исследований по тюркскому фактору постоянно растет за счет новых данных археологии, нумизматики, лингвистики, антропологии, этнографии. В первую очередь это касается археологии, где открытия нередко влияют на переосмысление установленных стереотипов в национальном восприятии и истории страны.

В широком смысле тюркский фактор включает созданный тюрками государственно-правовой механизм, экономические, военные и технологические достижения, мифы, эпос, военный кодекс, письменное наследие, искусство и т. д. Создание тюрками первой в истории евразийской империи, простиравшейся от Манчжурии до Черного моря уже является феноменом и показателем социального прогресса. Наряду с письменностью и городской культурой, государственность – это важнейший классический показатель цивилизованности. Империи, как обширные поли этнические объединения, созданные военно-административными методами, требовали от ее устроителей колоссальной энергии и напряжения интеллекта. В дискуссионных подходах в определении проблем развития тюркского фактора можно выделить две крупные этнические общности, составляющие большинство населения региона (одним из вариантов региональной глобализации является союз народов, проживающих на Евразийском пространстве, а именно той части, которая представляла собой СССР) и в течение веков игравшие основную государство образующую роль на его территории. Это тюрки и славяне. Назовем государства, расположенные на территории возможного формирования евразийского союза, и как следствие – формирование тюркского фактора. Это страны: Белоруссия, Украина, Россия (как представители славянских народностей и этносов) и страны,

знаний друг для друга, иными словами рабочее место и рабочие отношения всех без исключения специалистов все дальше уходят от физических границ предприятия.

Таким образом, учитывая все вышеизложенное, в рамках коннективисткого подхода, иноязычная профессиональная подготовка будущих специалистов имеет следующие отличительные особенности:

– социальная фасилитация (обучение происходит во время иноязычного общения в письменной и устной форме, повышение скорости, продуктивности и эффективности деятельности личности за счет виртуального присутствия других людей, которые в сознании субъекта выступают в роли простого наблюдателя, а иногда конкурирующего с ним индивида или индивидов);

– совместное формирование контента образовательной среды (активное ведение блогов, создание сайтов, профессиональных и учебных социальных групп, сообществ, тем, обсуждений, т.е. всевозможных дополнительных источников-узлов информации, которые впоследствии используются участниками сети в качестве открытых учебных ресурсов);

– образовательная среда иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов является не пассивным статичным образовательным пространством с многообразием открытых учебных источников, а инструментом и активным соучастником учебного процесса;

– высокий уровень развития информационной культуры студентов (поскольку учебная деятельность распределена и нелинейна, то студенту необходимо не только обладать высоким уровнем сформированности информационной культуры (что подразумевает умение работать с информацией, а именно: находить, оценивать, анализировать, перерабатывать, хранить, распространять и продуцировать информацию), но и понимать, что знать все невозможно, иногда излишнее знание способствует потере концентрации, распылению собственных усилий и препятствует получению результата; в условиях информационного взрыва уметь отличать информацию главную от лженаучной);

– сформированность культуры кооперации будущих специалистов (что предполагает формирование у студентов системного мышления, навыков работы в команде, межотраслевой коммуникации, координирования проектами и управления людьми, группами, сообществами; умений выполнять различные социальные роли в команде, работать в режиме многозадачности и постоянно меняющихся условиях);

– развитие способности студентов оценивать события с разных точек зрения, понимать и принимать позицию других участников учебно-воспитательного процесса (в процессе взаимодействия в сети студент не обязательно ищет одобрения или подтверждения своей культурной или философской позиции, а готов к конфронтации и осмыслению других воззрений, формирование умений будущих профессионалов одинаково эффективно общаться со всеми бизнес-партнерами и клиентами, независимо от культурных различий);

– развитие у студентов умений целеполагания (базируется на сформированности навыков намечать перспективы ближайшего и дальнего развития, оценивать степень достижения цели и переходить к следующей).

Конструктивизм. Конструктивизм (Constructivism) – это подход к образованию не как к процессу передачи знаний, а как к самостоятельному,

Коммуникативный подход. Значительный вклад в становление и развитие коммуникативного подхода к иноязычному образованию сделали И. Бим, И. Зимняя, И. Комков, В. Костомаров, Р. Мильруд, С. Николаева, Г. Пальмер, Е. Пассов, Е. Соловова, Д. Шейлз, J. Clark, W. Littlewood, J. Richards, M. Swan [5; 6]. В рамках данного подхода практическая иноязычная речевая направленность является одновременно целью и средством обучения.

Особенностями коммуникативного подхода к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов являются речемыслительная активность, контактность, коммуникативность студентов, информативность и новизна учебного процесса, ситуативность в организации занятий, его реализация предполагает:

– учет мотивированности студентов, создание и поддержание их внутренней потребности в иноязычном общении;

– функциональность в отборе учебного материала, т.е. соответственно интенциям, которые коммуниканты желают передать в процессе общения;

– учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности будущих специалистов, их интересов;

– активную творческую совместную деятельность субъектов учебного процесса посредством обращения к иностранному языку как средству общения;

– использование преимущественно активных и проблемных методов и групповых форм обучения иностранному языку;

– проектирование ситуаций иноязычного общения (в устной и письменной форме), характерных для профессиональной деятельности будущих специалистов;

– акцентирование внимания на самостоятельном добывании информации, ее критическом осмыслении и усвоении;

а также обеспечивает:

– значительное увеличение времени речевой практики для каждого студента;

– одновременное усвоение в процессе общения профессионально значимой и общекультурной составляющих иностранного языка;

– подлинную коммуникативность, сознательность и развивающую основу овладения иностранным языком в условиях опосредованного (с использованием компьютера и сетевых технологий) и непосредственного общения.

Коннективизм. Коннективизм (Connectionism) – один из подходов к исследованиям в области искусственного интеллекта, нейробиологии, психологии и философии разума. Коннективизм основывается на теориях сети, хаоса, сложноорганизованных, самоорганизующихся систем и моделирует ментальные и поведенческие явления в сетях. Развитию идей коннективизма способствовали работы S. Downes и G. Siemens, в последнее время появились исследования отечественных авторов (А. Воронкин, С. Титова).

Выбор коннективизма в качестве базисного подхода к модернизации иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов продиктован, прежде всего, социальными перестройками мира. Сегодняшний специалист решает профессиональные задачи в сети, как реальной (сотрудники, члены команды, группы), так и виртуальной (сайты, сообщества, экспертные группы), причем зачастую индивиды становятся источниками

представители тюркских народов: Казахстан, Кыргызстан и другие смешанные государства. Именно на основе исторического материала и географических границ перечисленных государств определяются проблемы развития тюркского фактора в этнокультурном становлении восточно славянского этноса. Следует отметить, что восточных славян обычно подразделяют на три основные группы: русские, белорусы и украинцы. Это классификация не столько этнографическая, сколько историко-политическая. Русские – славянское население древнего Московского государства, украинцы – славяне древнего Киевского княжества, объединившегося с Москвой в 1654 г. во времена гетмана Богдана Хмельницкого, белорусы – восточные славяне, которые в конце XIV века были включены в состав Литовско-Русского княжества. Эти этносы взаимодействовали с представителями тюркских народов, что привело к унификации определенных черт менталитета и культуры этих народов [2, с.34].

Современная этническая карта, отражающая расселение тюркских народов, это результат многотысячелетних этногенетических и миграционных процессов. Древнейшие очаги формирования тюркского фактора неразрывно связаны с востоком Европы, Южной Сибирью и Внутренней Азией. Этот огромный регион не был изолирован ни от соседних цивилизаций, ни от горно-таежных и степных племен иного этнического облика. На протяжении всей древней и средневековой истории в среде восточно славянских и тюркских народов складывались и преемственно закреплялись этнокультурные традиции, которые, имея зачастую различные истоки, постепенно формировали этнически существенные особенности. Наиболее интенсивно формирование такого рода стереотипов происходило в древнетюркское время, т. е. во второй половине I тыс. н. э., когда определялись оптимальные формы хозяйственной деятельности (кочевой и полукочевое скотоводство), в основном сложился комплекс материальной культуры (тип жилища, одежды, средства передвижения, пища, украшения и т. д.), приобрела известную завершенность духовная культура, социально-семейная организация, народная этика, изобразительное искусство и фольклор. Становление государственности на территории Центральной Азии, Южной Сибири и Поволжья в раннем средневековье связано с образованием Тюркского каганата, традиции которого были унаследованы Уйгурским каганатом, государством кыргызов на Верхнем Енисеи, кимаков и кипчаков на Иртыше, Болгарском государством и Хазарским каганатом в Поволжье и на Северном Кавказе. Единство общественного устройства, этнокультурного родства и сходство политической организации всех этих государств позволяет рассматривать время их существования и преобладания в Великой Степи, как относительно цельный историко-культурный период степных империй [1, с.15].

Анализ исторических ситуаций возникновения империй показывает, что завоевательный импульс был направлен не столько на расширение пастбищных территорий, сколько на подчинение территорий с иным хозяйственно-культурным типом. На первом этапе завоевания фактором, определяющим его цели, является консолидация степных племен под властью одной династии и одного племени. Затем возникают стремления, реализуемые обычно в ходе военных акций, поставить в зависимость от консолидированной военной мощи кочевников области и государства с более сложным устройством и более многообразной хозяйственной деятельностью. Такой

баланс сил предполагает конечный итог политического подчинения. Монгольское нашествие захватило и вовлекло в водоворот политических, экономических и культурных потрясений множество восточно славянских и тюркских племен. Перемешиваясь в ходе завоеваний и бесконечных переселений XIII-XIV вв. племена поселялись на новых землях, раздвигая политические границы Великой Степи [3, с.37].

Следует отметить, что монгольское нашествие первой половины XIII ст. вызвало кардинальные изменения в жизни населения древних украинских земель. Степной регион вошел в состав Золотой Орды, а киевские земли до середины XIV ст. попали в вассальную зависимость от нее. На территории современной Украины, в пределах степного региона и лесостепных зонах в золотоордынское время возникают ,,степные'' города. В большинстве случаях мы знаем о них по сочинениям путешественников, сведениям письменных источников XV ст., картами XVII – XVI ст. Археологически они изучены мало. Таким образом, кроме военного и духовного противостояния двух противоположных миров – оседлого и кочевого, – происходило взаимовлияние двух разных культур. Памятники золотоордынской культуры сосредотачивались на важных торговых пунктах, что подвергает сомнению стереотип о названии этой территории ,,Диким Полем", где отсутствовало оседлое население, а наоборот свидетельствует о заблуждении этого мнения. Здесь возникает вопрос феномена ,,Дикого Поля", которое в течение многих веков стало сосредоточением степных городов на территории Украины, как центров золотоордынской культуры. Наиболее ранние сведения имеем про золотоордынский город Солхат (Крым) на Крымском полуострове. Остатки Солхат-Крыма находят на территории современного города Старый Крым. Он был столицей правого крыла Золотой Орды. Через Солхат-Крым проходят трансконтинентальные связи между Западной Европой, Византией, Центральной Азией и Китаем (до северной Индии). По нотариальным документам из Солхата купцы вывозили шелк, кожу, меха (горностаи, белки с русских земель), рыбу, соль, зерно, ,,восточные товары''. В городе было развито шелководство, гончарное производство. Строились городские дома для знати и ремесленников, склады и лавки для купцов, постоялые дворы, фонтаны, обновлялись крепостные стены и башни. В 1253 году по приказу хана Батыя в Солхате для него был построен дворец.

Свидетельства о городах Золотой Орды в Днестровско-Днепровских границах ограничены, что свидетельствует о недостаточной археологической изученности района [2, с. 122]. Собранные к настоящему времени данные позволяют лишь перечислить отдельные местонахождения золотоордынских городищ, без их подробного описания, ввиду отсутствия достаточно подробных материалов, которые могли бы дать раскопки . Письменные источники и карты XVI – XVII ст. указывают на существование в XVI ст. семи городов (городище Маяки, городище Великая Мечетня, безымянное городище на Южном Буге, в районе слияния рек Кодыма и Синюхи, городище Солоне, городище Балыклей, городище Ак-Мечеть, городище Аргамакли-Сарай), которые располагались на торговой магистрали Львов – Крым – Кафа. Городище Маяки находится близ устья Днестра, не его левом берегу, у современного поселка Маяки. В источниках отмечено существование на этом месте переправы через Днестр с остатками мечети и развалинами нескольких каменных зданий. Приведенные краткие известия об остатках семи

– возможность управления процессом проектирования обучающей среды со стороны студентов;

– учебная среда представляет собой особое личностное пространство познания и развития, где каждый студент развивается сообразно своим индивидуальным особенностям.

Витагенный подход. Профессиональная деятельность современного специалиста в большей мере осуществляется в обстановке автоматизированного рабочего места в виртуальном профессиональном пространстве, где ключевые позиции занимают электронная почта, чаты, Интернет, деловая переписка, общение с мировым сообществом, информационные хранилища данных, разнообразное профессионально направленное программное обеспечение, электронное документоведение. Витагенный подход базируется на идее виртуального моделирования в образовании процесса приобретения человеком витагенного опыта, что обусловило выбор данного подхода к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов, поскольку компьютер и ИКТ выступают средством проектирования виртуальной компьютерно ориентированной среды, в которой студентами приобретается опыт делового, повседневного, научного общения на иностранном языке.

Основные положения витагенного подхода нашли свое отражения в работах А. Белкина, Н. Вербицкой, В. Кривенко, Н. Свининой. Анализ данных исследований показал, что стержневым понятием изучаемого подхода к обучению является термин «витагенный опыт», означающий процесс самопознания, самосозидания человеком своей личности.

Таким образом, витагенный подход к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов подразумевает:

– получение витагенного опыта межличностной коммуникации на основе «проживания» и «переживания» социальных и профессиональных ситуаций иноязычного общения;

– сотрудничество, соучастие, партнерство студентов друг с другом и с преподавателем;

– всестороннее использование иноязычных ресурсов глобальной сети Интернет в качестве источника витагенной информации;

– активное, систематическое апеллирование к жизненному, практическому социально-коммуникативному и культурному опыту студентов, который может быть обогащен теоретическими знаниями и практическими умениями, полученными в ходе иноязычной подготовки;

– совместную целенаправленную иноязычную коммуникативную деятельность преподавателя и студентов по созданию на занятии атмосферы взаимообогащающего полилога с использованием личностно-значимого опыта каждого индивида и коллективного витагенного опыта;

– развитие способности будущих специалистов самостоятельно решать иноязычные коммуникативные задачи в различных сферах профессиональной деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт студентов;

– проектирование содержания иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов на основе дидактически адаптированного опыта решения личностно значимых для студента познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических, культурологических задач.

новым в мировой образовательной практике, и его изучению посвящены работы как отечественных исследователей (А. Артюхина; В. Козырев; К. Кречетников; Ю. Мануйлов, Т. Менг; А. Савенков; А. Раппопрт; В. Рубцов, Т. Ивошина; Г. Шек, В. Ясвин) [4; 10], так и зарубежных (G. Abowd; L. Hutchinson, Gerald A. Lieberman), интерес к исследованию средового подхода контрастирует со степенью изученности данной проблемы.

В рамках средового подхода образование рассматривается как открытая, самоорганизующаяся, нелинейная, динамичная система. В этом смысле средовой подход противопоставляется системному, согласно которому профессиональная подготовка будущих специалистов представляет собой сложную по структуре многокомпонентную педагогическую систему, устойчивую, неизменную, строго организованную, в которой можно выделить такие компоненты, как обучение, воспитание, научно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов, связи между этими компонентами; при этом в сфере научного анализа педагогов не предусматривается изучение проблемы целостности взаимодействия профессиональной подготовки специалистов с образовательной средой. В противовес этому, в рамках средового подхода эффективность обучения зависит именно от степени согласованности, взаимообогащения, коразвития, взаимодополнения среды и студентов.

Таким образом, средовой подход – это теория и технология опосредованного управления образовательным процессом, в котором основной акцент делается на включение внутренней активности студента, его самообучение, самовоспитание и саморазвитие; учебная среда – это условие и фактор успешности или неуспешности учащегося; сущностными чертами реализации средового подхода к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов считаем:

– коэволюцию образовательной среды и общества (Б. Гершунский), подразумевающую своевременную реакцию педагогов на малейшие социальные, экономические, научные изменения в обществе;

– опосредованное, объемное, недискретное, нелинейное воздействие на студента;

– образовательная среда предоставляет возможность получения необходимых для студента информации, данных, сведений, умение же получать информацию и преобразовывать ее приобретается в процессе обучения;

– учебная среда является одновременно средством диагностики, проектирования и продуцирования результата, а также актуализации внутреннего мира студента;

– элективность среды, то есть возможность построения собственной траектории иноязычного образования на основе способности среды предоставлять многовариантное развитие образовательного процесса;

– студент выступает не потребителем знаний, а сотворцом образовательной среды;

– источниками информации и знания в образовательной среде являются учебные материалы, сетевые сообщества, группы, все участники учебного процесса;

– способность образовательной среды выступать микромоделью коммуникативной и информационной культуры человечества;

золотоордынских городов в междуречье Днепра и Днестра позволяют говорить о значительном развитии здесь градостроительства в XIV в. Города, находившиеся в северной части района выросли на оживленном торговом пути того времени, соединявшем Львов с Крымом [1, с. 10]. Направление пути восстанавливается по источникам XV в., где упоминаются главнейшие броды через крупные реки. Днестровско-Днепровское междуречье представляло собой важный и экономически развитый район Золотой Орды, игравший видную роль в системе общеевропейской торговли XIII – XIV вв. [5, с.19].

Перечень золотоордынских поселений в степной части современной Украины можно продолжать: городище Мечетное на реке Конка (левый приток Днепра) Запорожской области, река Мечетный Каир в Херсонской области и др. Но пока они еще ждут своих исследователей. В первую очередь, данные памятники свидетельствуют о том, что в регионе во второй половине XIII – первой половине XV ст. проживало оседлое население, определенную часть которого составляли славяне. Поэтому изучение остатков золотоордынской культуры актуально важное с точки зрения анализа ее влияния на судьбу культурного наследия украинского народа. Итак, ,,степные города'' сосредотачивались на важных торговых пунктах: реках, мостах, дорогах. Воспоминание о золотоордынском времени сбереглись в топонимике Украины, местных легендах и сказаниях запорожского казачества. Особое внимание необходимо обратить на феномен кочевничества, который в Евразии вызвал существование (вплоть до нового времени) динамической системы, условно называемой ,,степь-город''. Структурные отношения в ней определили основные аспекты исторического развития континента, в результате чего сформировались многие тюркские народы и их системы ценностей, мировосприятия. На обширном пространстве Центральной Азии сложилась уникальная система взаимодополняющих друг друга "цивилизаций" – оседло-земледельческая с развитыми городами, ремеслами, религией, письменностью, литературой, торговлей и ирригацией, с одной стороны, и кочевнической с другой. На протяжении всей истории тюрки поддерживали тесные связи с городами и оседали в них. Это определило специфику культурно-исторических процессов в оседло-земледельческих регионах, когда города и оазисы были своего рода частью кочевого мира. В свою очередь, степи были не менее важной периферией оазисов, городов и оседлых государств. Тесное взаимодействие и взаимопроникновение разных хозяйственно-культурных и цивилизационных комплексов оказывали значительное влияние на процессы генезиса и эволюции восточно славянских тюркских государств [4, с.31].

Следует отметить, что историческое взаимодействие Руси (России) с Тюркским миром имеет полутора тысячелетнюю историю и первоначально осуществлялась отнюдь не в мирных формах. Расселение тюркских племен на запад из Центральной Азии в V-XV вв. породило по меньшей мере два опыта военно-политической интеграции евразийского пространства : огуро-тюркский в V-X вв. и монголо-тюркский в XIII-XV вв. Начавшиеся в XVI в., когда ясно обозначилось аграрное перенаселение российского центра, расширение сферы российской государственности на восток и юго-восток и сопровождавшие его культурные процессы были столь же неизбежны, как и в предшествующие время взаимодействия тюркских народов с восточными славянами. С точки зрения материально-экономических основ цивилизации, необходимо отметить, что в основном базируясь на кочевом скотоводческом комплексе (который в

свое время стал огромным прорывом в хозяйственном освоении степей Евразии), древнетюркская общность являлась еще и объединением горняков, металлургов, ремесленников, оружейников, строителей. Очевидна культурно-цивилизационная закономерность, когда тюрки как народ с кочевой ментальностью выдвигаются на историческую арену прежде всего в качестве полководцев и знатоков государственного управления и права. Вместе с тем не следует забывать и явления культурного влияния тюрков на восточных славян, что затрагивало и сферы языка, быта, предметов материальной культуры, духовных традиций [2, с.43].

Выводы. Показ взаимосвязи и взаимообусловленности тюркского фактора с духовно-культурным процессом восточных славян и его непосредственное влияние на развитие национального самосознания имеет важное значение в решении межнациональных проблем. Практика межличностных отношений показывает, что сейчас возрастает роль тюркского фактора, который стал играть значимую роль в судьбах людей, в формировании их национального самосознания, которое имеет этнокультурные связи и личностные отношения. История славяно-тюркских отношений в течение веков определялась не только драматическими коллизиями, но и исполненными жизненной силы симбиотическими процессами. Последняя тенденция сохраняется и поныне. Ее преобладание остается одним из условий гражданского мира и политической стабильности в Евразии. Пренебрежение исторически сложившимися формами симбиоза чревато трагическими последствиями для судеб миллионов людей, населяющих Евразию. История взаимодействия восточно славянского этноса и тюркских народов формировалась в ходе особой этнической консолидации. Таким образом, история тюркских и славянских народов, является органической частью общей истории Евразии и неотделима от истории славянских государств Восточной Европы. Таким образом, история тюркских народов, вместе с другими племенами кочевого населения Великой Степи, является органической частью общей истории Евразии и с древнейших времен неотделима от истории славянских государств Восточной Европы.

Литература:

1. Ельников М. В. Золотоордынское время на украинских землях / М. В. Ельников. – К. : Наш час, 2008. – 192 с.

2. Зиливинская Э. Д. Золотая Орда как архитектурная провинция ислама: мечети Среднего и Ближнего Поволжья, Северного Кавказа и Крыма / Э. Д. Зиливинская. – Казань: Парус, 2009. – 385 с.

3. Крадин Н. Н. Эволюция социально-политической организации монголов в конце XII – начале XIII века / Н. Н. Крадин. – М.: Просвещение, 2005. – 55 с.

4. Плетенева С. А. Кочевники южнорусских степей в эпоху средневековья (IV – XIII вв.) / С. А. Плетенева. – Воронеж: Воронеж, 2003. – 156 с.

5. Рашитов Ф. А. История татарского народа (с древнейших времен и до наших дней) / Ф. А. Рашитов. – Саратов : Детская книга, 2001. – 288 с.

References:

1 Elnikov MV Golden Horde period in the Ukrainian lands / MV Elnikov. - K.: Our hour, 2008 - 192 p.

2 Zilivinskaya ED Golden Horde as architectural province of Islam: Mosque Near and Middle Volga region, Northern Caucasus and Crimea / ED Zilivinskaya. - Kazan: Sail, 2009 - 385 p.

применения комплекса знаний, умений и способов деятельности в отношении определенного междисциплинарного круга вопросов (А. Хуторской) [9]. Определяющими в контексте нашего исследования являются два вида компетенций в области иностранного языка, предложенные Советом Европы: General competences (общие компетенции) и Communicative language competences (коммуникативные лингвистические компетенции).

Выбор компетентностного подхода в качестве базиса модернизации иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов обусловлен тем фактом, что именно этот подход является своеобразным коррелятом множества более традиционных образовательных научных подходов и вобрал в себя их наилучшие черты. Таким образом, на основе результатов теоретического исследования публикаций вышеперечисленных авторов, а также с учетом анализа собственного опыта работы выделены основные черты компетентностного подхода к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов, среди которых:

– тесная взаимосвязь лингвистических знаний и практических речевых умений студентов;

– содержательная, логичная интерпретация и детализация общей цели – формирование иноязычной коммуникативной компетенции как суммы частных компетенций (языковая, речевая, социокультуная, прагматическая);

– профессиональная направленность образовательного процесса, результатом которого является формирование у студентов способности и готовности решать коммуникативные задачи в сфере профессиональной деятельности

– интернационализация образовательной и научной деятельности студентов и преподавателей;

– формирование у студентов основ владения стратегиями реализации иноязычного бытового, социального и профессионального общения

– знания, усвоенные в процессе иноязычной подготовки, служат основой и рамкой умения решать бытовые, социальные и профессиональные коммуникативные задачи;

– развитие навыков поиска, анализа, синтеза, систематизации нужной иноязычной информации, работы с документацией на иностранном языке в профессиональной сфере;

– организация эффективной межличностной коммуникации студентов и преподавателей;

– формирование умений студентов изучать иностранный язык не пассивно, а деятельно, активно, прилагая усилия, и пользоваться языком в повседневной и профессиональной жизни, как в пределах, так и за пределами обучения;

– профессиональный универсализм, способность менять сферы и способы иноязычной коммуникативной деятельности.

Средовой подход. Современный учебно-воспитательный процесс не ограничен более территориально в рамках учебного заведения, а, напротив, характеризуется свободой выбора учащимися места, времени, форм и методов обучения. Именно поэтому одной из проблем модернизации современной системы образования является вопрос проектирования виртуальных образовательных сред, в которых будет осуществляться само и взаимо образование студентов. Несмотря на то, что средовой подход не является

уровень, на котором дифференцируются допущения и представления о языке и изучении языка (J. Richards) [14], общая стратегия, принципиальное направление иноязычного образования (О. Тарнопольский) [8]. Таким образом, подход к изучению иностранного языка является базисной категорией методики преподавания иностранных языков и определяет теоретические основы изучения языков.

Целью данной статьи является определение эффективных подходов к иноязычному профессиональному образованию и описание на их основе коммуникативно-конструктивной концепции компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Изучение современного этапа изучения проблемы дает основания утверждать, что основными подходами к иноязычной профессиональной подготовке студентов неязыковых специальностей являются: компетентностный (А. Андриенко), компетентностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный (М. Колкова), личностно-ориентированный (О. Ящук, T. Hutchinson) [13], интенсивный (В. Александров, Л. Щербина), профессионально-ориентированный (П. Образцов), деятельностный (Б. Тарнапольский) [8], интегративный (Г. Борозинец), контекстный (Л. Сальная, D. Brinton) [12], личностно-деятельностный (Н. Саенко), коммуникативный (Т. Барамикова), дифференцированный (И. Чирва), межкультурный (Р. Мильруд, M. Byram) [5; 11], лингвопрофессиональный (А. Крупченко).

Для нашего исследования определяющим является предположение о том, что современное состояние преподавания иностранных языков в неязыковом вузе должно базироваться на объединении и целесообразной комбинации разнообразных подходов и соответствующих им методов обучения. Таким образом, считаем, что иноязычная профессиональная подготовка в неязыковом вузе должна базироваться на комбинации компетентностного, средового, витагенного, коммуникативного подходов, а также на идеях коннективизма и конструктивизма.

Компетентностный подход. В условиях становления новой экономики, в которой основным ресурсом является мобильный высококвалифицированный человеческий ресурс, решение проблемы установления взаимодействия высшего профессионального образования с международным рынком труда, а также повышения конкурентоспособности отечественных специалистов в мире обусловило внедрение компетентностоного подхода в систему высшего профессионального образования.

Компетентностный подход в образовании изучался Н. Абакумовой, А. Бермус, А. Вербицким [1], Н. Глузман, И. Зимней, Д. Ивановым, Н. Игнатенко, Е. Коган, А. Хуторским [9] обобщение публикаций которых дает основания определить базовые понятия проблемы «компетенция» и «компетентность». Так, компетентность – это владение, обладание человеком соответствующими компетенциями, знаниями, опытом, необходимыми для осуществления эффективной деятельности в какой-либо предметной области, в число этих компетенций входит личностное отношение индивида к предмету деятельности.

Компетенции представляют собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся, связанные с их способностью целевого осмысленного

3 Kradin NN evolution of socio-political organization of the Mongols in the late XII - early XIII century / NN Kradin. - MA: Education, 2005 - 55.

4 Pleteneva SA Nomads southern Russian steppes in the Middle Ages (IV - XIII cc.) / SA Pleteneva. - Voronezh Voronezh, 2003 - 156 p.

5 Rashitov FA history of the Tatar people (from ancient times to the present day) / FA Rashitov. - Saratov: Children's Book, 2001 - 288 p.

Педагогика

УДК 37.012:17.021.1-057.874

аспирант кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Бильдина М. А.
РВУЗ "Крымский гуманитарный университет" (г. Ялта)

ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРИЕВ, ПОКАЗАТЕЛЕЙ И УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Предметом данной статьи является такой общественно значимый вопрос как снижение культурно-нравственного уровня общества, что ведет к необходимости создания новых подходов и путей формирования культуры поведения личности, особенно в контексте общечеловеческих ценностей и норм поведения. Обосновывая актуальность проблемы формирования культуры поведения школьников, были исследованы главные задачи воспитания, а также проанализированы нормативно-правовые документы. В статье предложены критерии и показатели формирования культуры поведения школьников, охарактеризованы уровни сформированности культуры поведения учащихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младшие школьники, культура поведения, критерии, показатели, уровни сформированности.

Annotation. The subject of this article is such a socially significant issue as the decline of cultural and moral level of the society, which leads to the need for new approaches and ways of formation of culture of behavior, especially in the context of universal values and norms of behavior. Justifying the urgency of the problem of formation of culture of school children were investigated main tasks of education, and analyzed legal documents. The article suggested criteria and indicators of formation of culture of school children, is characterized by the levels of development of the cultural behavior of students of primary school age.

Key words: schoolchildren, culture, behavior, criteria, indicators, levels of maturity.

Введение. Культура поведения человека характеризует его морально-эстетический и духовный облик. Уровень культуры поведения показывает, насколько человек усвоил и принял ценности того общества, в котором он живет, насколько умело ими пользуется. Задача нравственного воспитания современного общества состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения моральное сознание, устойчивое нравственное поведение и

нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека, привычку руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувством общественного долга.

Формирование навыков культурного поведения целесообразно начинать еще с раннего возраста, чтобы привычки культурного взаимодействия в социуме укоренились с детства и послужили прочной основой для развития духовно богатого общества, в котором нравственные и интеллектуальные интересы преобладают над материальными.

Вопросы культурно-нравственного воспитания школьников нашли свое отражение в исследованиях последних десятилетий К. Агаронян, Л. Бересневой, С. Быковой, С. Гостомысловой, В. Сахарова, О. Шелыгиной; изучение негативных поведенческих проявлений детей М. Заостровцевой, П. Ковалева, Е. Копченовой, Г. Михайловска-Олейничак; в настоящее время проблемой культурного поведения школьников занимаются О. Карсакова, Н. Бондарева, Е. Тенчуринская.

Вместе с тем анализ теории и практики, а также наш эмпирический опыт показал, что в исследованиях, посвященных культуре поведения детей школьного возраста, мало внимания уделяется раскрытию критериев и показателей формирования культурного поведения младших школьников, также как и характеристике уровней сформированности культурного поведения детей младшего школьного возраста.

Формулировка цели статьи: разработать оценочно-критериальный инструментарий для определения уровня сформированности культуры поведения младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Культурный человек характеризуется готовностью к самоотдаче и саморазвитию, способностью взять ответственность за себя, свои поступки, судьбу Родины. Воспитание культурной личности предполагает развитие духовных потребностей в познании и самопознании, рефлексии, красоте, общении, творчестве, автономии своего внутреннего мира, поиска смысла жизни, счастья, идеала. Культурное общество представляет собой свободное объединение граждан, разделяющих общие ценности, традиции, верования, на основе их добровольной самоорганизации в любых формах в целях совместного участия в культурной жизни в соответствии с законодательством Российской Федерации [1, 2, 3].

Чтобы квалифицированно руководить процессом формирования культуры поведения младших школьников, необходимо знать современное состояние сформированности культуры поведения учащихся. Для этого потребуется разработать и охарактеризовать критерии, выявить показатели и уровни сформированности культуры поведения младших школьников (таблица 1).

3. Quality Management Systems. Fundamentals and vocabulary. Third Edition: ISO 9000: 2005. - [Effective from 15.09.2005]. – Group of companies "Intercertifika" 2005 - 41 p. – (International Standard).

Педагогика

УДК 004.85:378.09.147:81’243

кандидат педагогических наук Фоминых Н. Ю.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

КОММУНИКАТИВНО-КОНСТРУКТИВНАЯ КОНЦЕПЦИЯ КОМПЬЮТЕРНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Анотація: Стаття присвячена надзвичайно актуальній проблемі іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців у комп’ютерно орієнтованому середовищі. Автором описано підходи до іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців, на яких базується комунікативно-конструктивна концепція комп’ютерно орієнтованого середовища.

Ключові слова: комп’ютерно орієнтоване середовище, навчальне середовище, іншомовна професійна підготовка майбутніх фахівців, комунікативно-конструктивна концепція, підходи до навчання.

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в компьютерно ориентированной среде. Автор описывает подходы к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов, на которых базируется коммуникативно-конструктивная концепция компьютерно ориентированной среды.

Ключевые слова: компьютерно ориентированная среда, учебная среда, иноязычная профессиональная подготовка будущих специалистов, коммуникативно-конструктивная концепция, подходы к обучению.

Annotation: The article is devoted to a very actual problem of future specialists professional foreign language training in a computer orientated language learning environment. The author describes approaches to professional foreign language training, which the communicative-constructive conception of computer orientated environment is based on.

Key words: computer orientated environment, future specialists educational environment, professional foreign language training, communicative-constructive conception, approaches to education.

Введение. Концепция (от лат. conceptio – понимание) трактуется педагогической наукой как система идей, выводов о закономерностях и сущности педагогического процесса, принципах его организации и методах осуществления, построенная на определенной теоретико-методологической основе и обобщении современного передового педагогического опыта, в том числе и собственного, экспериментально проверенного [3].

Как концепция, так и подход к обучению, предполагает реализацию доминирующей идеи обучения в виде определенной стратегии. Подход – это

– критерий включенности личности ребенка в различные формы культурно-досугового творчества;

– критерий удовлетворённости досуговыми потребностями.

Используя методы анализа объективных документов, включённого и опосредованного наблюдения, профессиональной и общественной экспертизы, мы подтвердили правомерность этих критериев как факторов, позволяющих оценить качество организованного досуга в санаторно-курортных учреждениях и в то же время выступающих как средство самооценки деятельности специалистов по организации досуга. Однако во всех санаторных учреждениях, где проводилось исследование, обнаружилась слабость организации досуга, связанная с недостаточным соответствием материально-технической базы к досуговым предпочтениям детей с нарушениями опорно-двигательной системы и недостаточным учётом специфики протекания заболевания этих детей.

Выводы. В процессе исследования нам не удалось решить все проблемы, связанные с определением показателей эффективности культурно-досуговой деятельности. Как показывает практика социально-педагогические показатели эффективности организации досуга детей с нарушениями опорно-двигательной системы имеют социально-педагогические, социокультурные, экономические и правовые факторы, влияющие на качество организации досуга в санаторно-курортных учреждениях, ее направленность, содержание и формы. Основные проблемы организации досуга в санаториях в нерешенности таких факторов, как: формирование смешанного контингента с разными «профильными» заболеваниями; противоречие между лечебно-оздоровительного режима и досуговой активностью, особенно выраженной в вечернее время и отставание материальной базы досуговой сферы от современных требований.

Результат данного исследования можно рассматривать, как этап на пути разработки социально-педагогических показателей системы организации досуга в различных формах и сферах его проявления.

Литература:

1. Королев Н.Н. Общечеловеческое, интернациональное и национальное в системе показателей эффективности деятельности учреждений культуры. / Н.Н. Королев // Проблемы национального и интернационального в развитии культуры советского востока – Душанбе. Таджикский государственный институт культуры имени М. Турсун-Заде, 1990. – 238 с.

2. Проблема эффективности в современной науке // Под ред. А.Д. Урсула. – Кишинев. Изд-во Штиинца, 1985. – 256 с.

3. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. Третье издание: ISO 9000:2005. – [Действующий с 15.09.2005]. – Группа компаний «ИНТЕРСЕРТИФИКА», 2005. – 41 с. – (Международный стандарт).

References:

1. Korolev NN Universal, international and national system of performance indicators of cultural institutions. / NN Korolev // national and international problems in the development of culture of the Soviet East – Dushanbe. Tajik State Institute of Culture named after M. Torson-zade, 1990 – 238 p.

2. The problem of efficiency in modern science // Ed. AD Ursula. – Chisinau. Publ Shtiintsa, 1985 – 256 p.

Таблица 1

Критерии и показатели культуры поведения младших школьников.

Критерии	Показатели
Познавательный	– Знание норм, правил поведения в обществе; – знание конструктивных методов решения конфликтов.
Эмоциональный	– Эмоциональная отзывчивость, эмпатия; – управление эмоциональным состоянием.
Поведенческий	– Соблюдение правил этикета в общественных местах; – сотрудничество со сверстниками.

Характеризуя познавательный критерий, отметим, что для проверки показателя «знание норм, правил поведения в обществе» можно использовать анкету-опросник «Я в обществе», содержащей в себе следующие вопросы:

1. Здороваешься ли ты со всеми одноклассниками, придя в школу?
2. Тебе необходимо переговорить с товарищем, который в это время разговаривает с другим учеником. Какими будут твои действия?
3. Опаздывая на урок, ты сталкиваешься при входе с учащимся. Пропустишь ли ты его первым?
4. Малознакомый ученик при встрече хлопает тебя по плечу. Какой будет твоя реакция?
5. Кто-то ошибочно набрал твой номер телефона. Как ты будешь себя вести?
6. Приведя в компанию нового товарища, кому ты его представишь?
7. Во время разговора подошел одноклассник, который не должен слышать, о чем идет речь. Как ты себя поведешь?
8. Тебя угощают печеньем, которое ты не любишь. Как ты себя поведешь?
9. Твой приятель брал у тебя циркуль и забыл его вернуть. Какими будут твои действия?
10. В кинотеатре у тебя зазвонил мобильный телефон. Что ты предпримешь?
11. Став невольным слушателем спора на интересную для тебя тему, что ты будешь делать?
12. Как ты поступишь, если в гостях тебе стало скучно?

Для проверки показателя «знание конструктивных методов решения конфликтов» познавательного критерия, можно использовать задание «Выход из конфликта», в котором учащимся необходимо рассмотреть конфликтные ситуации, и попробовать найти оптимальные пути выхода из них. Предложим следующие ситуации:

1. Ты позволил однокласснику списать домашнее задание. После проверки тетрадей выяснилось, что у тебя оценка за работу оказалась ниже, чем у него.

2. Ты когда-то потерял пенал и был очень расстроен. Через некоторое время ты обнаружил, что твой пенал нашел твой одноклассник и присвоил его себе.

3. Учитель поручил вам с товарищем важное дело. Ты свою часть задания выполнил, а твой напарник нет. Времени на доработку почти не осталось.

4. В столовой ты несешь разнос с обедом. Твой одноклассник нечаянно переворачивает твой разнос на пол. Что ты будешь делать?

5. Твоего друга прилюдно оскорбил одноклассник. Как ты себя поведешь?

В рамках эмоционального критерия проверить показатель «эмоциональная отзывчивость» можно, предложив учащимся пройти тест «Эмоциональная отзывчивость», процедура выполнения которого заключается в том, чтобы выразить степень своего согласия с предложенными утверждениями:

1. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
2. Я принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться, и открыто проявляют свои чувства.
4. Я бы сильно волновался, если бы должен был сообщить человеку неприятное для него известие.
5. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
6. Когда я вижу плачущего человека, то и сам расстраиваюсь.
7. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым.
8. Меня огорчает, когда я вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.
9. Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать.
10. Когда я читаю книги, то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле.
11. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь.
12. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг волнуются.
13. Мне неприятно, когда люди во время просмотра фильма вздыхают и плачут.
14. Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет.
15. Я могу остаться равнодушным к любому волнению вокруг.
16. Маленькие дети плачут без причины.

Для проверки показателя «управление собственным состоянием» эмоционального критерия предложим игру «Царевна-Несмеяна», в которой один из играющих должен сесть в центре круга, а остальные учащиеся должны постараться рассмешить его. Игрок, сидящий в центре, может условно называться «Царевной-Несмеяной». Выигрывает тот, кто дольше других сумеет продержаться, не засмеявшись. Основные ограничения для «Несмеяны»: не закрывать глаза, не отворачиваться. Остальным играющим запрещено подходить к «Царевне» ближе, чем на один метр, нельзя дотрагиваться.

В рамках поведенческого критерия проверить первый показатель «Соблюдения правил этикета в общественных местах» предложим учащимся ролевую игру «Знания этикета», в которой необходимо распределить роли (хозяин, хозяйка, подруга хозяйки, друг хозяина, гость) и проиграть ситуацию у доски:

Гость звонит в дверь. Кто должен открыть дверь? Пришло время садиться за стол. Кто должен первым это сделать? Все сели за стол. Хозяйка раздала тканевые салфетки. Что с ними делать? Все поужинали, развлеклись. Время

творчества и рациональный досуг. Это обстоятельство обязательно приводит к дифференцированию обобщенного критерия, направленного на определение степени интенсивности процесса включенности детей с проблемами опорно-двигательного аппарата в социально-досуговую деятельность в условиях свободного времени.

Из этого следует, что, во-первых, это практическая видимость соотношения потенциальной и реальной аудитории; во-вторых, соотношение аудитории постоянных и временных посетителей; в-третьих, диапазон досуговой деятельности, отражаемый в количестве детей с ограниченными возможностями здоровья, с которыми специалисты по социальной работе в санатории проводят систематическую работу, опираясь на принцип дифференцированного подхода.

Социально-педагогические критерии отражают общий вклад досуговой деятельности в решение основных задач воспитания и позволяют оценить воздействие досуга на нравственный облик личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, его социальную активность и эстетическую позиции. Особенности такого воздействия имеют весьма размытые границы и проявляются опосредованно: в изменении сознания ребенка, в его знаниях, мировоззрении и убеждённости), а также в изменении его поведения на уровне социокультурной активности и в поведении в сфере досуга и общения, в отношениях с окружающими).

Приведённые выше качественные изменения в личности ребенка с проблемами опорно-двигательного аппарата нельзя измерить количественными параметрами. Это связано со специфическим характером протекания заболевания и временной протяжённостью нахождения детей на лечении в санатории, а также с особенностями досуговой деятельностью, которая по своему воздействию в основе своей носит второстепенный характер. Она не столько формирует те или иные качества личности, сколько дополняет и обогащает те из них, которые уже сформированы в той или иной степени в других сферах жизнедеятельности.

Соединение методов социологического и педагогического анализа (анкетирование, интервью, профессиональная и общественная экспертиза, программированное педагогическое наблюдение) позволило осуществить на 5 базах исследования (Специализированный спинальный санаторий им. Н.Н. Бурденко, Центральный клинический санаторий им. Н.И. Пирогова, санаторий «Северное сияние» – г. Саки; детский клинический санаторий Министерства обороны и детский специализированный (специальный) санаторий «Родина» – г. Евпатория) апробацию следующих социально-педагогических критериев, которые отражают сущность и природу духовно насыщенного и педагогически инструментованного досуга. Это:

– критерий социально значимой направленности культурно-досуговой деятельности;

– критерий соответствия организации досуга в санатории современным требованиям обеспечения социально-педагогического влияния на сознание, поведение и отношение детей с проблемами опорно-двигательной системы в условиях свободного времени;

– критерий преемственности, систематичности и последовательности культурно-досуговой деятельности;

сохранение культурных традиций национальных меньшинств участвующих в системе досуговых мероприятий санаториев.

2. Показатели реализации социальных заказов от общественных организаций и объединений: количество социальных институтов, являющихся постоянными заказчиками программ; отзывы учреждений и организаций о качестве деятельности санаторных учреждений как центров досуга.

4. Показатели, характеризующие степень включенности детей в социально-досуговую деятельность в санаториях: количество и характеристика нозологических групп детей, охваченных платными и бесплатными досуговыми формами работы; привлечение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата к разработке новых культурно-досуговых программ; количество кружков или иных форм организации досуга, приходящихся на одного ребенка; обобщенные данные об уровне удовлетворенности детей-инвалидов деятельностью по организации досуга санаторно-курортного учреждения [1, с. 65].

Вопрос об эффективности досуговой деятельности возникает тогда, когда необходимость оценить успешность досуга с точки зрения достижения конечных результатов. При этом эффективность рассматривается не как результат деятельности и не как общая совокупность достигнутых эффектов, а как система оценивания достигнутых результатов в связи с ее задачами, имеющимися формами, методами и средствами.

Анализ, осуществленный нами в процессе исследования, был направлен на построение системы критериев эффективности организации досуга детей с нарушениями опорно-двигательной системы, позволил оценить состояние проблемы и привел к выводу о том, что достигнутые результаты являются не столько решением проблемы, сколько представляют из себя базис для похода к ее решению. Теоретический анализ позволил выявить социально-педагогические, экономические, правовые и социокультурные факторы, влияющие на качество организации досуга в санаториях, ее направленность, и содержание.

Используя опыт деятельности культурно-досуговых учреждений разного типа, нами было принято за основу сложившиеся в практике социально-экономические критерии эффективности организации досуга для детей-инвалидов.

В первую очередь это критерий наличия и интенсивности использования материальной базы культурно-досуговой деятельности, удовлетворяющей современным требованиям обеспечения процесса досуга.

Этот критерия позволяет оценивать объективные возможности досугового потенциала санаторно-курортного учреждения, а также определить в какой мере предпосылки организации досуга используются в повседневной деятельности. При этом необходимо было учитывать, что в условиях, когда отсутствуют требования к содержанию и формам досуговой деятельности, материальная база некоторых санаториев не может обеспечить эффективное выполнение процесса рациональной организации свободного времени, т.е. своих основных общественных функций.

Материальная база культурно-досуговой деятельности санаториев и специалисты, которые организуют досуг, существуют в первую очередь для того, чтобы обеспечить детям-инвалидам возможности для включения в процесс непрерывной конструктивной деятельности, в различные виды

близится к вечеру. Гостям пора расходиться по домам. Как вы должны вести себя в соответствии со своими ролями?

Критерий «Соблюдение норм межличностного общения» поведенческого критерия проверим заданием «Жизненные ситуации», целью которого является проверить, насколько хорошо школьники умеют управлять поведением в соответствии с нравственными нормами общества. Необходимо дать школьникам инструкцию: сейчас я буду предлагать различные ситуации, а вы представьте себя в этой ситуации и ведите себя естественно, как в реальной жизни.

1. Представь, что скоро твой день рождения. Тебе нужно пригласить кого-то из присутствующих одноклассников на свой праздник. Сделай комплимент каждому товарищу из твоей команды. Представьте, что у дверей класса вы нашли деньги. Что вы будете с ними делать?
2. Представь, что ты сломал игрушку товарища. Какими будут твои действия?
3. Ты случайно ошибся номером телефона. Какими будут твои действия?
4. Ваша учительница разговаривает с другим учителем. Тебе срочно надо что-то спросить у нее. Как ты поступишь?
5. Представь, что твоя одноклассница нечаянно пролила на платье компот. Твои действия.
6. Представь, что ты опоздал в школу. Как ты поступишь?
7. Представь, что ты в гостях. Тебе позвонили родители и зовут домой. Твои действия.

Раскрыв суть и содержание критериев и показателей культуры поведения младших школьников, определим уровни культуры поведения младших школьников: высокий, средний и низкий. Охарактеризуем каждый из них.

Высокий уровень культурного поведения младших школьников предусматривает принятие воспитанниками иных точек зрения, способность находить в них нечто полезное и ценное для себя самого. Такие учащиеся обладают ровным характером, общительны, отличаются инициативностью и богатой фантазией; большинство из них хорошо учатся; легко избегают критических ситуаций. Проявления культуры взаимопонимания, коммуникативное взаимодействие между детьми характеризуется идентификацией смыслов и эмоциональных состояний партнеров по деятельности, обеспечивающих достижение взаимного согласия и понимания. Школьник принимает собеседника таким, какой он есть; адекватно воспринимает и реагирует на эмоциональные состояния партнера по деятельности; сдерживает личные отрицательные эмоции, имеет положительную установку на межличностное взаимодействие. В общении характеризуется эмоциональной отзывчивостью, сдержанностью по отношению к партнеру по деятельности, готовностью к эмоциональной поддержке и эмоциональным сопереживанием товарищу по группе.

Средний уровень – ученик не всегда занимает благополучное положение в системе личных отношений в классе, обладает некоторыми сходными характеристиками: такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться в драчливости, вспыльчивости, капризности, как в грубости так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность. При среднем уровне проявления культуры

поведения коммуникативное взаимодействие между детьми не всегда характеризуется идентификацией смыслов и эмоциональных состояний партнеров по деятельности, обеспечивающих достижение взаимного согласия и понимания. Школьник не всегда принимает собеседника таким, какой он есть, иногда он либо необъективно завышает, либо незаслуженно занижает его достоинства и качества характера; не всегда адекватно воспринимает и реагирует на эмоциональные состояния партнера по деятельности; сдерживает личные отрицательные эмоции только в моменты хорошего настроения. При плохом настроении имеет отрицательную установку на межличностное общение. Младшему школьнику данного уровня свойственна эмоциональная нестабильность, что заметно влияет на эмоциональное восприятие партнеров по деятельности.

Низкий уровень культуры поведения учащихся выражается в сознательном отказе признавать, принимать и понимать чужую точку зрения. Это проявляется в ярко выраженном отрицательном отношении к одноклассникам, демонстративной враждебности и презрении к ним. Такие дети драчливы, легко возбудимы, раздражительны, обидчивы, несговорчивы, упрямы; ищут повод для споров, любят критиковать других, навязывают свое мнение.

При низком уровне проявления культуры поведения коммуникативное взаимодействие между детьми характеризуется практически полным отсутствием идентификации смыслов и эмоциональных состояний партнеров по деятельности. Взаимное согласие и понимание в какой-либо деятельности не достигается. Школьник не принимает собеседника таким, какой он есть; неадекватно воспринимает и реагирует на эмоциональные состояния партнера по деятельности; не сдерживает личные отрицательные эмоции, при плохом настроении имеет отрицательную установку на межличностное общение, либо уединяется и не общается вовсе. Младшему школьнику данного уровня свойственна эмоциональная нестабильность, что заметно влияет на эмоциональное восприятие партнеров по деятельности.

Выводы. Главной задачей образования XXI века является воспитание человека с гуманистическим мировоззрением, который способен ориентироваться в сложных социокультурных отношениях, активно реализовать свой личностный потенциал на основе взаимопонимания, бесконфликтности, сотрудничества, толерантности.

В целях экономического, политического, социального развития общества изменились требования и к школьному обучению. Новые задачи школьного образования отражены в законе «Об образовании в Российской Федерации». Среди них особого внимания заслуживает проблема формирования культуры поведения подрастающего поколения. Снижение культурно-нравственного уровня общества в целом ведет к необходимости создания новых подходов и путей формирования культуры поведения личности, особенно в контексте общечеловеческих ценностей и норм поведения. Как, известно, фундамент культуры поведения закладывается в младшем школьном возрасте, что определяет дальнейшее гармоничное развитие личности и общества в целом. Следовательно, в современных условиях среди важных задач воспитания учащихся младшего школьного возраста в соответствии с возрастными особенностями на первый план выдвинуто формирование культуры поведения.

системе воспитания, а также в социокультурной среде – «формирование всесторонней и гармонически развитой личности» изначально был задан в самом общем виде и без определенных задач, решение которых могло бы привести к разработке комплексных планов социально-педагогической деятельности [1, с. 63].

Социально-педагогические показатели эффективности организации досуга детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата должны осуществляться при условии:

– преодоления неопределенности границ культурно-досуговой деятельности, и концентрации ее содержания на реализации рекреативно-развивающей функции;

– учета степени превращения досуга в явление культуры;

– обеспечение надежности, ясности, доступности показателей проявления социально-культурной активности ребенка-инвалида в системе свободного времени;

– перехода показателей эффективности досуга в фактор стимулирования творчества в разработке и осуществлении культурно-досуговых программ.

Для получения более точных показателей эффективности организации досуга детей-инвалидов нами были выделены две составляющие, которыми можно было оперировать в нашем исследовании:

– критерии эффективности культурно-досуговой деятельности;

– системы показателей эффективности деятельности санаторных учреждений; позволяющих в повседневной практике оценивать качество работы по обеспечению и удовлетворению досуговых потребностей детей с проблемами опорно-двигательной системы в сфере свободного времени.

К системе критериев социально-педагогической эффективности организации досуга нами было отнесены:

1. Критерии удовлетворенности восстановительной ценности досуга, которые выражены в снятии физической, психической и интеллектуальной усталости, а также в дальнейшем духовном и физическом развитии личности.

2. Критерии духовно-творческой наполняемости досуга, отражающие удовлетворенность потребностью личности в получении информации и приобретении знаний; приобретении ребенком навыков культурно-досуговой деятельности и развитие его индивидуально-творческих начал в системе свободного времени.

3. Критерии соответствия деятельности учреждений досуга, которыми выступают санаторно-курортные учреждения, необходимым условиям саморазвития личности, отображающие: соответствие материально-технической базы и требованиям рекреации и саморазвития личности; уровень профессиональной подготовки и качества деятельности специалистов по социальной педагогики и социальной работе; степень соответствия содержания, и управления санаторно-курортными учреждениями целям организации досуга и культурно-творческого развития личности [1, с. 64].

В системе показателей эффективности деятельности санаторных учреждений нами было выделены:

1. Показатели реализации государственных заказов на основе бюджетных ассигнований: количество детей, находящихся на лечении и постоянно удовлетворяющих свои досуговые потребности; вовлечение в культурно-досуговую деятельность всех детей независимо от тяжести заболевания;

Annotation. The article is devoted to the social and educational criteria of the performance of organization of children with disorders of the musculoskeletal system that are in treatment establishment's spa type. The main indicators are considered educational, economic, legal and socio-cultural factors affecting the quality of the organization of leisure in the sanatorium establishments, its focus, content and form.

Key words: leisure, leisure activity, children with disabilities, children with disorders of the musculoskeletal system, efficiency, quality indicators, quantitative indicators, health spa, spa treatment.

Введение. Особенность проблемной ситуации состоит в том, что сложившаяся в стране система организации досуга не может достаточно четко сформулировать целевые установки, общественные функции, содержание и границы своего воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья, что, в свою очередь, делает невозможным внедрение определенных критериев ее оценки. Предопределенность субъективными факторами ситуативность содержания и форм, а также аморфность досуговой деятельности с детьми инвалидами, изначально обрекали любые попытки нахождения единых показателей ее оценки на неудачу. И это приводит к тому, что явление духовной жизни, в основе своей носящее социально-педагогический характер, в основном оценивалось лишь социально-экономическими параметрами. Вместе с тем практика общественной организации досуга в современном санатории не может и не должна оцениваться «по валу», и ограничиваться общими цифровыми показателями, где к единице приравнен ребенок-инвалид как посетитель библиотеки, как участник массового праздника, или как создатель художественных ценностей. реорганизация культурно-досуговой деятельности с одной стороны диктует необходимость преодолеть безмерность и неопределенность ее содержания и форм, а с другой - существенно расширить диапазон принятых показателей ее оценки.

Формулировка цели статьи. Противоречие между объективной потребностью конкретизации и учета эффективности содержания и форм организации досуговой деятельности для детей с проблемами опорно-двигательного аппарата и реальным уровнем решения этой проблемы обусловливает целесообразность анализ социально-педагогических показателей эффективности организации досуговой деятельности детей с проблемами опорно-двигательного аппарата.

Изложение основного материала статьи. Современное понятие «эффективность» прочно связано с общей методологией научного знания, теорией деятельности, теорией ценностей, теорией управления, общенаучными понятиями целесообразности, оптимальности, интенсификации и оптимизации. Более того, самим социумом была выдвинута идея о возможности и необходимости внедрения общенаучного «закона повышения эффективности», специфическая разработка которого в конкретных научных дисциплинах, рассматривающих различные виды деятельности (в том числе и организацию досуга детей инвалидов), может принести теоретически важные и практически ценные результаты [2, 3].

Цели воспитания, особенно в системе свободного времени, не достаточно конкретизированы. Так, основной социальный заказ, господствовавший в

Все это указывает на необходимость реорганизации учебно-воспитательного процесса и выявления уровня культуры поведения младших школьников. Таким образом, нами были определены и обоснованы объективные критерии, показатели и уровни сформированности культуры поведения младших школьников. Разработанный оценочно-критериальный инструментарий может быть использован на всех этапах педагогического эксперимента для определения уровня сформированности культуры повед ения младших школьников.

Перспективы дальнейшего развития заключаются в разработке методики формирования культуры поведения школьников во внеклассной деятельности.

Литература:

1. *Бондарева Н. И. Развитие у школьников системных представлений о культуре поведения на основе полихудожественного подхода: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» /Н. И. Бондарева. – Астрахань, 2003. – 30 с.*
2. *Карсакова О. А. Формирование культуры поведения младших школьников в условиях школы интерната: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» /О. А. Карсакова. – Нижний Новгород, 2007. – 31 с.*
3. *Колбина Т. В. Духовность – ядро культуры субъекта / Т. В. Колбина // Электронный научный журнал «Культура и образование». – Выпуск 2013. – № 1. vestnik-rzi.ru*
4. *Лубовский Д. В. Диагностика личностных проблем младшего подростка // Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы// Д. В. Лубовский. – М., «Academia», 2002. – 76 с.*
5. *Тенчуринская Е. И. Стимулы формирования социального поведения младших школьников на основе этнорегионального подхода: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Е. И. Тенчуринская. – Карачаевск, 2005. – 29 с.*

References:

1. *Bondareva N. I. Development of students system views about behaviour on the basis of poly-artistic approach: diss. cand. ped. nauk: spec. 13.00.01 General pedagogy and history of pedagogy /N. I. Bondarev. – Astrakhan, 2003. – 30.*
2. *Karsakova O. A. Formation of cultural behavior of younger pupils in the school boarding: diss. cand. ped. nauk: spec. 13.00.01 General pedagogy and history of pedagogy / O. A. Karsakova. – Nizhny Novgorod, 2007. – 31.*
3. *Kolbina T. V. Spirituality is the core of the culture of the subject / Kolbina T. V. // Electronic scientific journal «Culture and education». Edition 2013. № 1. vestnik-rzi.ru.*
5. *Lubowski D. V. Diagnosis of personal problems youngest teen // Handbook of practical psychologist: mental health of children and adolescents in the context of psychological services// D. V. Lubowski. – Moscow «Academia», 2002. – 76.*
6. *Tinchurinsky E. I. Incentives shaping the social behaviour of Junior schoolchildren on the basis of ethno-regional approach: diss. cand. ped. nauk: spec. 13.00.01 General pedagogy and history of pedagogy / E. I. Tinchurinsky. – Karachaevsk, 2005. – 29.*

Педагогика

УДК 37.012:371.3:51
аспірантка кафедри математики,
теорії та методики навчання Білюнас А. В.
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ВИСНОВКИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування математичної культури учнів старшої школи. Наведено ряд висновків етапів дисертаційної роботи на основі отриманих результатів теоретико-експериментального дослідження методологічних і педагогічних основ формування математичної культури учнів старшої школи в процесі вивчення математики. Підведено основні підсумки дослідження та запропоновано перспективи подальших наукових розробок за даним напрямом.

Ключові слова: математична культура, учні старшої школи, висновки дисертаційного дослідження.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования математической культуры учащихся старших классов. Приведен ряд выводов этапов диссертационной работы на основе полученных результатов теоретико-экспериментального исследования методологических и педагогических основ формирования математической культуры учащихся старших классов в процессе изучения математики. Подведены основные итоги исследования и предложены перспективы дальнейших научных разработок по данному направлению.

Ключевые слова: математическая культура, учащиеся старших классов, выводы диссертационного исследования.

Annotation. In the article the problem formation of mathematical culture the seniors' are defined. Shows the series of stages of the thesis conclusions based on the results of theoretical and experimental research methodological and pedagogical foundations of mathematical culture of senior pupils in the study of mathematics. Summed the main results of the study and proposes recommendations for further scientific developments in this area.

Key words: mathematical culture, the seniors', the resume of the dissertation research.

Вступ. Сьогоднішні динамічні зміни в соціально-економічному суспільстві, реформування освіти та загальна інформатизація, зростання соціального запиту на висококваліфікованого фахівця, виховання якісно нової особистості, яка володіє сучасними знаннями і яка буде вільно оперувати ними у своїй майбутній діяльності є основними проблемами сучасної освіти. Математична освіта відіграє важливу роль в системі загальної освіти і є найважливішою складовою фундаментальної підготовки випускників шкіл.

Наше дисертаційне дослідження присвячено однієї з важливих і актуальних проблем загальної освіти – формуванню математичної культури учнів старшої школи в процесі навчання математики.

References:

1. *Visual Studio — Wikipedia [Electronic resource] Mode of access: https://ru.wikipedia.org/wiki/Visual_Studio*
2. *Library MSDN [Electronic resource] Mode of access: http://msdn.microsoft.com/ru-ru/library/ms123401.aspx*
3. *Licensing Visual Studio 2013 [Electronic resource] Mode of access: http://www.microsoft.com/ru-ru/licensing/Products/developmenttools.aspx*
4. *Visual Studio Ultimate 2013 с MSDN [Electronic resource] Mode of access: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Ultimate-2013-c-MSDN/productID.288679400*
5. *Visual Studio Premium 2013 с MSDN [Electronic resource] Mode of access: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Premium-2013-c-MSDN/productID.288679200*
6. *Microsoft Visual Studio Test Professional 2013 [Electronic resource] Mode of access: http://www.microsoft.com/ru-ru/download/details.aspx?id=40786*
7. *Visual Studio Professional 2013 [Electronic resource] Mode of access: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Professional-2013/productID.288679300*
8. *Visual Studio Online [Electronic resource] Mode of access: http://www.visualstudio.com/ru-ru/products/visual-studio-online-user-plans-vs.aspx*
9. *New features Visual Studio 2013 [Electronic resource] Mode of access: http://msdn.microsoft.com/ru-ru/library/bb386063.aspx#bkmk_sharepoint*
10. *Heap (memory) - Wikipedia [Electronic resource] Mode of access: https://ru.wikipedia.org/wiki/Куча_(память)*
11. *New features .NET Framework 4.5 [Electronic resource] Mode of access: http://msdn.microsoft.com/library/vstudio/ms171868*

Педагогика

УДК: 379.8.091
старший преподаватель Филимонов С. П.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению социально-педагогических критериев эффективности организации досуга детей с нарушениями опорно-двигательной системы находящихся на лечении в учреждениях санаторно-курортного типа. В качестве основных показателей рассматриваются педагогические, экономические, правовые и социально-культурные факторы, влияющие на качество организации досуга в санаторно-курортных учреждениях, ее направленность, содержание и формы.

Ключевые слова: досуг, досуговая деятельность, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с нарушениями опорно-двигательной системы, эффективность, качественные показатели, количественные показатели, санаторий, санаторно-курортное учреждение.

задачи, относящиеся к определенной точке останова, а также все другие задачи, которые в данный момент активны или запланированы в приложении.

- Усовершенствованная поддержка исключений для компонентов среды выполнения Windows. В Windows 8.1 исключения, возникающие в приложениях для Магазина Windows, сохраняют сведения об ошибке, которая вызвала исключение, даже при переходе через границу языка.

Начиная с Visual Studio 2013, можно использовать инструмент управляемой оптимизации с использованием профиля (Mpgo.exe), чтобы оптимизировать приложения Магазин Windows, а также приложения для настольных систем.

Особо стоит обратить внимание, на то, что команда .NET Framework начала непрерывную поставку компонентов, таких как неизменяемые коллекции, с помощью NuGet. Компоненты выпускаются в качестве внештатных выпусков для расширения поддержки платформы и добавления новых функциональных возможностей [11].

Выводы. Если в процессе обучения студентов применять Microsoft Visual Studio 2013, то студенты смогут создавать инновационные и качественные приложения с привлекательным интерфейсом, которые превзойдут все ожидания пользователей, что в свою очередь приведет к наивысшей оценке вуза, в котором для обучения будущих IT-специалистов будет использоваться данная среда разработки.

Литература:

1. *Visual Studio — Википедия [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Visual_Studio*
2. *Библиотека MSDN [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msdn.microsoft.com/ru-ru/library/ms123401.aspx*
3. *Лицензирование Visual Studio 2013 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.microsoft.com/ru-ru/licensing/Products/developmenttools.aspx*
4. *Visual Studio Ultimate 2013 с MSDN [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Ultimate-2013-c-MSDN/productID.288679400*
5. *Visual Studio Premium 2013 с MSDN [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Premium-2013-c-MSDN/productID.288679200*
6. *Microsoft Visual Studio Test Professional 2013 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.microsoft.com/ru-ru/download/details.aspx?id=40786*
7. *Visual Studio Professional 2013 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.microsoftstore.com/store/msru/ru_RU/pdp/Visual-Studio-Professional-2013/productID.288679300*
8. *Visual Studio Online [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.visualstudio.com/ru-ru/products/visual-studio-online-user-plans-vs.aspx*
9. *Новые возможности Visual Studio 2013 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msdn.microsoft.com/ru-ru/library/bb386063.aspx#bkmk_sharepoint*
10. *Куча (память) - Википедия [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Куча_(память)*
11. *Новые возможности .NET Framework 4.5 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://msdn.microsoft.com/library/vstudio/ms171868*

Під час вивчення зазначеної проблеми нами здійснено аналіз літератури з різних аспектів: історико-філософського обґрунтування визначення „культура” (О. І. Арнольдов, М. О. Бердяєв, О. Ф. Лосєв і ін.), психолого-педагогічних досліджень понять „професійна культура” (М. В. Александров, Л. Г. Арчажникова, М. І. Болдирев, І. Ф. Ісаєв, Н. В. Кузьміна) та „математична культура” (Л. М. Андрюхіна, Г. Вейль, О. І. Майкова, С. Пейперт, О. В. Гладкий, В. Г. Болтянський, А. Д. Мишкис, П. Г. Сатьянов і ін).

Проблему доведення математичних тверджень висвітлювали в своїх роботах В. М. Брадіс, М. Я. Ігнатенко, О. І. Скафе, Я. І. Грудьонов, З. І. Слепкань, Л. М. Фрідман, М. В. Метільський, Г. П. Бєвз, М. І. Бурда, А. О. Столяр та інші.

Окремі підходи щодо доведення математичних тверджень курсу алгебри і початків аналізу розглядали автори підручників А. Н. Колмогоров, М. І. Шкіль, З. І. Слепкань, О. С. Дубінчук, Т. В. Колесник, Т. М. Хмара, Є. П. Нелін і інші.

Корисними для нашого дослідження стали роботи С. О. Розанової (щодо проблеми формування математичної культури студентів техвузів) [4], П. А. Батчаєвой (про усні вправи як один із засобів формування математичної культури учнів V-IX класів) [2], О. В. Артебякіної (формування математичної культури студентів педагогічних вузів) [1], Н. В. Кугай (про розвиток умінь старшокласників доводити твердження в процесі вивчення алгебрі й початкам аналізу) [3], К. В. Часов (елементи нестандартного аналізу та логіко-мовна символіка як засіб формування математичної культури учнів X-XI класів) [5].

Формулювання мети статті. Метою даної статті є підведення підсумків і наведення основних висновків дисертаційного дослідження проблеми формування математичної культури учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу статті. При опрацюванні зазначеної проблеми з метою визначення основних напрямів, вимог та умов щодо формування математичної культури учнів старшої школи нами використано комплекс методів:

- теоретичні (системний аналіз нормативних документів, наукової психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури, зокрема аналіз програмних документів і планів, змісту програм, підручників з алгебри та початків аналізу);
- емпіричні (спостереження за навчальним процесом у загальноосвітніх навчальних закладах, бесіди, опитування; анкетування та тестування учнів);
- експериментальні методи з метою апробації запропонованої методики та експериментального впровадження в практику загальноосвітніх навчальних закладів основних положень дослідження, аналіз продуктів діяльності (контрольні і самостійні роботи, реферат);
- статистичні: для визначення надійності отриманих даних, порівняння результатів експерименту з початковими кількісними показниками.

Наше дисертаційне дослідження ми намагалися побудувати на основі того, що формування математичної культури має бути поставлено на міцну наукову основу. Крім цього теоретичні знання обов'язково повинні бути закріплені практикою.

У ході дослідження ми зіткнулися з протиріччям – між необхідністю і потребою формування математичної культури учнів старшої школи з точки зору творчого характеру підготовки випускника і відсутністю стратегії та умов для здійснення цього процесу в типовій системі підготовки учнів. Вивчення

стану даної проблеми, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, досвід роботи в загальноосвітній школі показали, що необхідні нові шляхи і засоби формування математичної культури старшокласників.

У першому розділі дисертаційного дослідження описується характеристика стану проблеми формування математичної культури, розробляється періодизація даного питання, визначається категоріальний апарат, вивчаються ідеї сучасних вчених з досліджуваної проблеми, досліджується структура математичної культури, дається своє трактування поняття „математична культура учнів старшої школи”, під якою ми розуміємо складну інтегративну систему, яка характеризується ступенем оволодіння математичними знаннями, вміннями та навичками, математичною мовою та розвитком самоосвіти в галузі математики, які органічно входять у фонд загальної культури учнів, і вільне оперування ними в практичній діяльності, виявляється сутність, структура і зміст математичної культури старшокласників, визначаються основні напрями майбутнього розвитку проблеми формування математичної культури, створюється і теоретично обґрунтовується система формування математичної культури.

Розроблена нами система формування математичної культури складається з двох видів підготовок: спеціальної (математичної) та практичної, які взаємопов'язані один з одним і включають в себе три взаємопов'язаних компоненти: математичні знання та вміння, вміння математичної самоосвіти, математичну мову. Як і будь-яка інша форма організації, система формування математичної культури ґрунтується на наступних принципах: доцільність, цілісність, структурність, ієрархічність, принцип зовнішніх і внутрішніх зв'язків.

Дослідження показало, що наша система формування математичної культури успішно діє і розвивається при використанні сукупності достатніх і необхідних умов, які в рамках нашого дослідження набувають свої особливості, тобто вони є найбільш ефективними, використовуються в рамках системно-діяльнісного підходу і орієнтуються на підвищення якості підготовки випускників.

Отримані результати теоретико-експериментального дослідження методологічних і педагогічних основ формування математичної культури учнів старшої школи в процесі вивчення математики дають підставу для таких висновків.

1. Проблема формування математичної культури учнів старшої школи є однією з актуальних педагогічних проблем, так як вона обумовлена соціальним замовленням, недостатньою теоретичною і практичною розробкою системи формування математичної культури, специфікою формування цього явища.

2. Проведене нами теоретико-експериментальне дослідження показало, що найбільш розумним є використання системно-діяльнісного підходу, який є теоретико-методологічною стратегією і включає в себе поєднання індивідуально-особистісної орієнтації та використання історико-генетичного підходу як одного з провідних при навчанні математичної термінології.

3. Розроблена нами система формування математичної культури складається з двох блоків: спеціальної (математичної) та практичної видів підготовок, кожна з яких включає три взаємопов'язані компоненти: математичні знання та вміння, вміння математичної самоосвіти, математичну

- Отладка и диагностика;
- .NET Framework 4.5.1;
- Языки Visual Studio;
- SharePoint и Office;
- ASP.NET 4.5.1;
- LightSwitch;
- MSBuild;
- Blend.

Из выше перечисленных новых возможностей MVS 2013 рассмотрим новые возможности .NET Framework 4.5.1.

Во-первых – это автоматическая переадресация привязки для сборок. Начиная с Visual Studio 2013, при компиляции приложения, ориентированного на .NET Framework 4.5.1, в файл конфигурации приложения можно добавить переадресации привязок, если приложение или его компоненты ссылаются на несколько версий одной и той же сборки. Можно также включить эту функцию для проектов, предназначенных для более старых версий платформы .NET Framework.

Во-вторых – возможность сбора диагностической информации, чтобы помочь разработчикам повысить производительность серверных и облачных приложений.

В-третьих – возможность явно уплотнять кучу[3] больших объектов во время сборки мусора.

В-четвертых – дополнительные улучшения производительности, например, приостановка приложений ASP.NET, усовершенствования многоядерного JIT и более быстрый запуск приложений после обновления платформы .NET Framework.

В число улучшений в области отладки приложений .NET Framework в Visual Studio 2013 входят следующие:

- Возвращаемые значения в отладчике Visual Studio. При отладке управляемого приложения в Visual Studio 2013 в окне "Видимые" отображаются возвращаемые типы и значения для методов. Эти сведения доступны для приложений для настольных систем, приложений для Магазина Windows и приложений Windows Phone.
- "Изменить и продолжить" для 64-разрядных приложений. Visual Studio 2013 поддерживает команду "Изменить и продолжить" для 64-разрядных управляемых приложений для настольных систем, приложений Магазина Windows и приложений Windows Phone.
- Отладка с поддержкой асинхронности. Чтобы упростить отладку асинхронных приложений в Visual Studio 2013, в стеке вызовов скрывается код инфраструктуры, предоставляемый компиляторами для поддержки асинхронного программирования, а также цепочки логических родительских кадров, что упрощает прослеживание логики выполнения программы. В окне "Задачи", которое заменяет собой окно "Параллельные задачи", отображаются

[3] **Ку́ча** (англ. *heap*) в информатике и программировании — название структуры данных, с помощью которой реализована динамически распределяемая память приложения, а также объём памяти, зарезервированный под эту структуру.[10]

подписки MSDN автоматически получают MVS 2013 в предоставляемых по подписке загрузках [2].

В MVS 2013 входит набор инструментов для создания, программирования, отладки, локализации, упаковки и развертывания приложений, предназначенных для работы в Windows или Windows Phone 8.1. Рассмотрим эти продукты [3].

MVS 2013 Ultimate с MSDN – самый передовой набор средств, позволяющий командам разработчиков любого размера превратить свои идеи в кроссплатформенные приложения с поддержкой работы в облаке [4].

MVS 2013 Premium с MSDN – согласованная интегрированная среда разработки позволяющая сохранять эффективность работы, даже когда члены команды используют разные технологии и языки программирования. Это комплексное решение для проектирования, разработки и выполнения приложений для различных платформ [5].

MVS 2013 Test Professional с MSDN – позволяет тест-инженерам и другим заинтересованным лицам участвовать в рабочем процессе разработки и взаимодействовать с разработчиками в контексте выполняемых ими задач [6].

MVS 2013 Professional с MSDN – Полнофункциональные инструменты для создания приложений для Магазина Windows. Анализатор скорости отклика интерфейса и профилировщик энергопотребления XAML- и HTML-приложений позволяют воспользоваться всеми возможностями современных устройств для обеспечения более длительной и стабильной работы приложений. В инструменте Blend для XAML имеются линейки и настраиваемые направляющие, помогающие располагать элементы интерфейса с точностью до пикселя [7].

Продукт Visual Studio Online, который ранее назывался Team Foundation Service, является центром для данных для проектов в облаке[2].

Visual Studio Online предоставляет возможность настроить облачную среду инфраструктуру быстро и без необходимости установки или настройки каких-либо серверов. Настроить облачную среду, включающую в себя все возможности — от размещенных репозиториев Git и инструментов отслеживания проектов до непрерывной интеграции и интерфейса IDE. Так же предоставляется возможность подключения к проекту в облаке с помощью привычного средства разработки, такого как Visual Studio, Eclipse или Xcode [8].

Из публикаций, посвященных MVS 2013, можно особенно выделить новые и усовершенствованные возможности [9]:

- Team Foundation и управление жизненным циклом приложений;
- Приложения для Магазина Windows;
- Мобильные службы Microsoft Azure;

[2] Облачная вычислительная среда Microsoft является физической и логической инфраструктурой. Физическая инфраструктура включает в себя физические мощности, такие как сервера, сети и другие различные физические компоненты. Логическая инфраструктура, независимо от того, работает она на физическом или виртуальном оборудовании, состоит из сущностей операционных систем, сетей с маршрутизаций и неструктурированных хранилищ данных.

мову, і володіє принципами доцільності, цілісності, структурності, ієрархічності і принципом зовнішніх і внутрішніх зв'язків.

Всі елементи нашої системи знаходяться в тісному зв'язку один з одним і тільки в сукупності досягають поставленої мети.

4. Способом реалізації нашої системи є задачі на доведення математичних тверджень. Завдання ми об'єднали в три блоки: пізнавальні, самоосвітні і мовні, і спрямовані вони на формування математичних знань і вмінь, вмінь математичної самоосвіти і оволодіння математичною мовою.

5. Необхідним і достатнім для ефективного функціонування системи формування математичної культури є комплекс педагогічних умов: системно-діяльнісний підхід як теоретико-методологічної стратегії формування математичної культури; в якості загальнотеоретичного методу – оптимальне поєднання форм, методів і засобів у навчальній діяльності; методико-технологічний інструмент формування математичної культури учнів старшої школи – завдання на доведення математичних тверджень у процесі вивчення курсу „Алгебра і початки аналізу”. Ці положення були підтверджені дослідно-експериментальною роботою, в ході якої було виявлено, що результати експериментальних класів значно вище контрольного класу.

6. Аналіз результатів експериментального впровадження методичної системи свідчить про те, що у спеціально організованому педагогічному процесі з використанням системи математичних тверджень відбулися певні зміни: в експериментальних класах збільшився рівень сформованості компонентів математичної культури старшокласників, оптимізувався характер взаємозв'язків і динаміка успішності засвоєння математичних знань і умінь, розвитку математичної самоосвіти і математичної мови, що доводить доцільність використання нашої розробленої системи.

7. Практичне використання запропонованої методичної системи формування математичної культури старшокласників доводити сприяє інтеграції навчання (зокрема, встановленню зв’язків між елементами знань і вмінь таких шкільних курсів: алгебра і початки аналізу та інформатика, алгебра і початки аналізу та геометрія), активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищенню успішності і якості їх математичної підготовки.

Висновки. Поставлені завдання виконано, однак проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальша розробка проблеми формування математичної культури учнів старшої школи може здійснюватися в таких напрямках: вивчення можливостей інших підходів для формування математичної культури; подальше вивчення педагогічних умов успішного формування математичної культури; розробка системних діагностик формування математичної культури; дослідження ролі запропонованої методики у забезпеченні наступності у вивченні математики в загальноосвітній школі та вищих навчальних закладах.

Література:

1. Артебякина О. В.Формирование математической культуры у студентов педагогических вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Артебякина Ольга Викторовна – Челябинск, 1999 – 162 с.

2. Батчаева П. А. Устные упражнения как одно из средств формирования математической культуры учащихся V-IX классов : диссертация … кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Батчаева Павлина Абу-Юсуфовна – Карачаевск, 2010 – 198 с.

3. Кугай Н. В. Розвиток умінь старшокласників доводити твердження у процесі вивчення алгебри і початків аналізу: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Кугай Наталія Василівна – Київ, 2007 – 179 с.

4. Розанова С. А. Формирование математической культуры студентов технических университетов: диссертация доктора педагогических наук: 13.00.02 / Розанова Светлана Алексеевна – М., 2003. – 327 с.

5. Часов К. В. Элементы нестандартного анализа и логико-речевая символика – как средства повышения математической культуры учащихся средней школы: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Часов Константин Васильевич – Махачкала, 2000 – 176 с.

References:

1. Artebyakyna O. V.Formyrovanye matematycheskoy kul'turы u studentov pedahohycheskykh vuzov: dyssertatsyya ... kandydata pedahohycheskykh nauk: 13.00.08 / Artebyakyna Ol'ha Vyktorovna – Chelyabynsk, 1999 – 162 s.

2. Batchaeva P. A. Ustnыe uprazhnenyya kak odno yz sredstv formyrovanyya matematycheskoy kul'turы uchashchykhsya V-IX klassov: dyssertatsyya … kandydata pedahohycheskykh nauk: 13.00.02 / Batchaeva Pavlyna Abu-Yusufovna – Karachaevsk, 2010 – 198 s.

3. Kuhay N. V. Rozvytok umin' starshoklasnykiv dovodyty tverdzhennya u protsesi vyvchennya alhebry i pochatkiv analiz : dyssertatsyya ... kandydata pedahohycheskykh nauk: 13.00.02 / Kuhay Nataliya Vasylivna – Kyyiv, 2007 – 179 s.

4. Rozanova S. A. Formyrovanye matematycheskoy kul'turы studentov tekhnycheskykh unyversytetov: dyssertatsyya doktora pedahohycheskykh nauk: 13.00.02 / Rozanova Svetlana Alekseevna – M., 2003. – 327 s.

5. Chasov K. V. Эlementы nestandartnoho analyza y lohyko-rechevaya symvolyka – kak sredstva povыshenyya matematycheskoy kul'turы uchashchykhsya sredney shkolы: dyssertatsyya ... kandydata pedahohycheskykh nauk: 13.00.02 / Chasov Konstantyn Vasyl'evych – Makhachkala, 2000 – 176 s.

Педагогіка

УДК 371

аспірант кафедри педагогіки та
управління навчальними закладами Бондаренко Н. С.
Республіканський вищий навчальний заклад
«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО КОЗАЦТВА, ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ТРАДИЦІЙНОЇ КОЗАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У даній статті розглядається фізичне виховання українського козацтва, як складова частина традиційної козацької культури і засіб фізичного виховання студентів.

Ключові слова: культура, козацтво, фізичні вправи, традиції, прикладна підготовка.

Аннотация. В данной статье рассматривается физическое воспитание украинского казачества, как составная часть традиционной казачьей культуры и средство физического воспитания студентов.

Windows, Windows Mobile, Windows CE, .NET Framework, Xbox, Windows Phone .NET Compact Framework и Microsoft Silverlight.

Visual Studio включает в себя редактор исходного кода с поддержкой технологии IntelliSense и возможностью простейшего рефакторинга[1] кода. Встроенный отладчик может работать, как отладчик уровня исходного кода, так и отладчик машинного уровня. Остальные встраиваемые инструменты включают в себя редактор форм для упрощения создания графического интерфейса приложения, веб-редактор, дизайнер классов и дизайнер схемы базы данных. Visual Studio позволяет создавать и подключать сторонние дополнения (плагины) для расширения функциональности практически на каждом уровне, включая добавление поддержки систем контроля версий исходного кода (как например, Subversion и Visual SourceSafe), добавление новых наборов инструментов (например, для редактирования и визуального проектирования кода на предметно-ориентированных языках программирования) или инструментов для прочих аспектов процесса разработки программного обеспечения [1].

Microsoft Visual Studio 2013, называемая в дальнейшем MVS 2013 - новейшая мощная среда разработки приложений на всех платформах Microsoft, в том числе телефонах, настольных компьютерах, планшетах, серверах и облачных системах.

MVS 2013 – это интегрированное решение для управления жизненным циклом приложений (ALM), которое помогает организациям любого масштаба, работающим в сфере ИТ и программного обеспечения, постоянно поддерживать конкурентоспособность своего предложения, гарантируя скорость и качество.

В публикациях посвященных MVS 2013 рассказывается, что большинство редакций поставляется с библиотекой MSDN (официальной технической документации для разработчиков под ОС Microsoft Windows). MSDN расшифровывается как Microsoft Developer Network. В MSDN содержатся практические советы и справочная документация, примеры кодов, технические статьи и многое другое. Подписки MSDN обеспечивают множество преимуществ пользователям, включая права использования указанного программного обеспечения в целях разработки и тестирования, доступ к различным видам поддержки, образовательным ресурсам, вычислительные часы в Windows® Azure™ и многое другое. Подписчики MSDN также получают последние версии программного обеспечения, предусмотренного уровнем подписки, включая версии средств разработки, приобретаемых с подпиской. Таким образом, все обладатели действующей на момент выхода MVS 2013

---

[1] Рефáкторинг (англ. *refactoring*) или реорганизация кода — процесс изменения внутренней структуры программы, не затрагивающий её внешнего поведения и имеющий целью облегчить понимание её работы. В основе рефакторинга лежит последовательность небольших эквивалентных (то есть сохраняющих поведение) преобразований. Поскольку каждое преобразование маленькое, программисту легче проследить за его правильностью, и в то же время вся последовательность может привести к существенной перестройке программы и улучшению её согласованности и четкости.

Педагогика

УДК 371.3:004

старший преподаватель Филимоненкова Т. Н.;
студентка магистратуры Галлини Н. И.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

ОБЗОР СРЕДСТВ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ MICROSOFT VISUAL STUDIO 2013

Аннотация. Статья посвящена обзору средств разработки программного обеспечения с помощью Microsoft Visual Studio 2013.

Данный обзор знакомит с инновационной технологией фирмы Microsoft®. Материал, изложенный в статье, доказывает целесообразность включения в программу обучения студентов этого программного обеспечения для повышения качества профессиональной подготовки будущих IT-специалистов.

Ключевые слова: Microsoft Visual Studio 2013, Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate, Microsoft Visual Studio 2013 Premium, Microsoft Visual Studio 2013 Test Professional, Microsoft Visual Studio 2013 Professional, Visual Studio Online.

Annotation. The article provides an overview of software development using Microsoft Visual Studio 2013.

This overview introduces the innovative technology company Microsoft®. The material presented in this paper proves the feasibility of the program of training of students of the software to improve the quality of professional training of future IT-specialists.

Key words: Microsoft Visual Studio 2013, Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate, Microsoft Visual Studio 2013 Premium, Microsoft Visual Studio 2013 Test Professional, Microsoft Visual Studio 2013 Professional, Visual Studio Online.

Введение. В статье приводится обзор новейшей мощной среды разработки кросс-платформенных приложений Microsoft Visual Studio 2013, обеспечивающей высокое качество кода на протяжении всего жизненного цикла программного обеспечения, от проектирования до внедрения. Релиз Visual Studio 2013 стал доступен для скачивания 17 октября 2013.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обзор новейшей среды разработки приложений Visual Studio 2013, использование которой предоставляется корпорацией Microsoft студентам бесплатно с библиотекой MSDN и всеми доступными обновлениями.

Изложение основного материала статьи. Для начала рассмотрим Microsoft Visual Studio — линейку продуктов компании Microsoft®, включающих интегрированную среду разработки программного обеспечения и ряд других инструментальных средств. Данные продукты позволяют разрабатывать, как консольные приложения, так и приложения с графическим интерфейсом, в том числе с поддержкой технологии Windows Forms, а также веб-сайты, веб-приложения, веб-службы как в родном, так и в управляемом кодах для всех платформ, поддерживаемых Microsoft

Ключевые слова: культура, казачество, физические упражнения, традиции, прикладная подготовка.

Annotation. This article discusses the physical training of the Ukrainian cossacks, as part of traditional cossack culture and means of physical training.

Key words: Culture, cossacks, exercise, tradition, applied training.

Вступ. Незважаючи на те що з української козацтву є багато публікацій до теперішнього часу фізичне виховання і фізична підготовка як складові частини традиційної козацької культури науковими дослідженнями мало вивчена. Гостро відчуваються слабка вивченість цього явища культури, обмежена кількість фактологічного матеріалу і відсутність науково - методичних розробок з даного питання. Останнім часом педагогічна громадськість в якості альтернативи кризовим процесам в духовно - моральної середовищі молодого покоління, зростання дитячої злочинності, наркоманії, погіршення стану здоров'я молоді, звертають увагу на систему фізичного виховання традиції козацтва як субетносу українського народу. Фізичні тренування козаків служили основою виховання міцних і витривалих воїнів. Силу, спритність, сміливість, кмітливість, загальну загартування організму давали фізичні тренування засновані на традиціях з фізичного виховання.

Питання з проблеми козачих традицій було переважно предметом досліджень (Н.А. Мінінков, В.С. Кобзов, С.А. Козлов; А.Л. Худобородов, В.В. Глущеіко, Ю.В. Руна, Т.В. Таболіна, В.А. Дорофєєв, та ін.). Народно-педагогічна теорія українського народу, у тому числі й окремі ідеї охорони здоров'я, фізичного розвитку людини, відображена в роботах А. Духновича, Г. Сковороди, К. Ушинського; концепції фізичного виховання і обов'язкового мінімуму змісту середньої освіти П.Ф. Лесгафта, Л.П. Матвєєва, Ю.Д.Залізняка, В.І. Ляха, Б.А. Ашмаріна.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні фізичного виховання, загально фізичної прикладної підготовки молоді українського козацтва. Описати традиції існуючої системи фізичного виховання козацтва і виділити в ній специфічні особливості.

Виклад основного матеріалу статті. Українська держава ввійшла в нове тисячоліття, орієнтуючись на нову гуманістичну парадигму освіти, спрямовану на розкриття творчого потенціалу особистості, її самореалізацію, виховання фізично міцної, гармонійно розвиненої людини, якій притаманні здоровий спосіб життя. Водночас на сьогодні в умовах складної екологічної ситуації в Україні викликає все більше занепокоєння стан здоров'я та фізичної підготовленості підлітків. У зв'язку з цим педагоги - науковці, викладачі - методисти та фахівці в галузі фізичного виховання ведуть інтенсивні пошуки шляхів удосконалення системи фізичного виховання підростаючого покоління не тільки на уроках фізичної культури, а й у позаурочний і позашкільний час у секціях, гуртка, клубах, а також у різних громадських організаціях В українського козацтва є свої національні традиції, види спорту, єдиноборства, ігри, свята відповідають волі і духу власного народу. Система фізичного виховання повинна перебувати в процесі постійного вдосконалення, адже саме стан фізичної культури в Україні визначає рівень здоров'я нації. Сьогодні у зв'язку з підйомом національної самосвідомості, спостерігається стійке підвищення інтересу до історії та культури громад України особливе місце серед яких займає козацтво [8, с. 96].

Народні традиції фізичного виховання українського козацтва розглядалися у відриві від загального процесу формування та розвитку підростаючого покоління, що раніше не систематизувалися і не знаходили достатньо повного теоретичного узагальнення. Традиція - це історично сформовані і передані від покоління до покоління звичаї, обряди, суспільні встановлення, ідеї та цінності, норми поведінки і т. п.; елементи соціально - культурної спадщини, що зберігаються в суспільстві або в окремих соціальних групах протягом тривалого часу.

Походження, становлення і розвиток фізичного виховання українського козацтва являють собою складну область історії, теорії та методики фізичної культури. Ця проблема включає в себе цілий ряд приватних питань: як формувалися традиції загально фізичної козачої підготовки; яка мета фізичного виховання українських козаків; в чому його особливості; як змінювалася його спрямованість на різних етапах суспільного розвитку козацтва. Фізичне виховання, як і будь - яке системне явище, являє собою багаторівневе, багатоаспектне і поліфункциональну освіту.

Формування особливостей фізичного виховання йшло одночасно зі становленням українського козацтва як субетносу. Його основу складає етнічна культурна традиція в локальних варіантах українського козацтва. Фізичне виховання має уніфікований характер, що полягає у взаємопроникненні різних традиційних елементів підготовки представників слов'янського етносу [7, с.45].

Фізичне виховання підростаючого покоління вироблялося в наступних соціальних інститутах козачого товариства: родина, станичної (територіальної) громаді, Українському козацькому війську. Метою фізичного виховання українського козацтва є формування загально фізичних, прикладних умінь і навичок, що дозволяють ефективно здійснювати трудову і професійну діяльність. Серед козачого населення України на сімейному рівні в основній масі вже склалися традиції фізичної підготовки підростаючого покоління. Пильна увага батьків до даного процесу виявлялося вже на ранніх етапах життя дітей. Спочатку це виражалося в існуванні певних ініціацій, пов'язаних з присвятою хлопчиків у воїнів - козаків. Ці ініціації мали важливе педагогічне значення і являли собою акт «військово - соціального народження» індивіда; з майбутньою фізичною підготовкою вони були пов'язані предметно. Після посвячення починалося навчання. У цьому не можна не вбачати певного педагогічного методу, підказаного козакам самими умовами воєнізованого побуту і усвідомленого ними. Коли синові виповнювалося три роки, батько садив його на коня, на яку попередньо накидали аркан. Під час скачки по колу, темп якої регулювався батьком, дитина освоював прийоми верхової їзди. Приблизно з цього ж віку діти займалися годуванням і випасом домашньої птиці і худоби, збирали гриби, ягоди, колосся пшениці після збирання врожаю, прополювали город, сприяли в збиранні сіна. Трудова діяльність проходила під суворим контролем станичної громади, що дозволяло залучати до неї весь склад молодого покоління козаків. Регулярне знаходження на відкритому просторі при різких змінах температури гартувати молодий організм, роблячи його витривалим і малочутливим до спеки, холоду і інших зовнішніх впливів.

Найбільш повно фізичне виховання молоді розкривалися в умовах міжгрупового, колективного спілкування. Особливе місце в цьому процесі займали молодіжні рухливі ігри [3, с.88].

5. Миняева, Наталья Михайловна. Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Миняева Наталья Михайловна. – Оренбург, 2011. – 403 с.

6. Новикова, Татьяна Сергеевна. Стратегия управления системой образовательных услуг в высокотехнологичных корпорациях: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Новикова Татьяна Сергеевна. – СПб., 2012. – 182 с.

7. Терентьева, Алевтина Ивановна. Развитие политической культуры студентов в образовательном процессе современного вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терентьева Алевтина Ивановна. – СПб., 2012. – 355 с.

8. Тимонин, Андрей Иванович. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Тимонин Андрей Иванович. – Кострома, 2008. – 412 с.

9. Цецорина Т. А. Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Цецорина Татьяна Александровна. – Белгород, 2002. – 172 с.

References:

1. Avershina, Irina Vladimirovna. Udovletvorennost' studentov vuzov soderzhatel'nymi i protsessual'nymi komponentami obrazovatel'nykh uslug: diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Avershina Irina Vladimirovna. – Sochi, 2005. – 134 p.

2. Ivanova, Elena Ivanovna. Upravlenie razvitiem obrazovatel'noi sredy shkoly na osnove resursnogo podkhoda: diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Ivanova Elena Ivanovna. – Moscow, 2007. – 218 p.

3. Kondakov, Aleksandr Mikhailovich. Obrazovanie kak resurs razvitiya lichnosti, obshchestva i gosudarstva: diss. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01 / Kondakov Aleksandr Mikhailovich. – Moscow, 2005. – 322 p.

4. Metel'kova, Elena Ivanovna. Psikhologicheskaya sluzhba kak resurs razvitiya sovremennogo obrazovaniya: diss. ... kand. psikhol. nauk: 19.00.13 / Metel'kova Elena Ivanovna. – Moscow, 2010. – 275 p.

5. Minyaeva, Natal'ya Mikhailovna. Aktualizatsiya resursa samoobrazovatel'noi deyatel'nosti studenta: diss. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01 / Minyaeva Natal'ya Mikhailovna. – Orenburg, 2011. – 403 p.

6. Novikova, Tat'yana Sergeevna. Strategiya upravleniya sistemoi obrazovatel'nykh uslug v vysokotekhnologichnykh korporatsiyakh: diss. ... kand. ekon. nauk: 08.00.05 / Novikova Tat'yana Sergeevna. – Saint Petersburg, 2012. – 182 p.

7. Terent'eva, Alevtina Ivanovna. Razvitie politicheskoi kul'tury studentov v obrazovatel'nom protsesse sovremennogo vuza: diss. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01 / Terent'eva Alevtina Ivanovna. – Saint Petersburg, 2012. – 355 s.

8. Timonin, Andrei Ivanovich. Sotsial'no-pedagogicheskoe obespechenie professional'nogo stanovleniya studentov gumanitarnykh fakul'tetov universiteta: diss. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02 / Timonin Andrei Ivanovich. – Kostroma, 2008. – 412 p.

9. Tsetsorina T. A. Organizatsiya obrazovatel'nogo protsessa v shkole na osnove resursnogo podkhoda: diss. … kand. ped. nauk: 13.00.01 / Tsetsorina Tat'yana Aleksandrovna. – Belgorod, 2002. – 172 p.

психологический климат коллектива, традиции организации совместной деятельности, стиль управления коллективом, уровень развития методической деятельности в вузе, преобладающие мотивы профессиональной деятельности членов коллектива), ресурсы среды (образовательная среда, установление партнерских отношений с иными образовательными и социальными учреждениями, учреждениями культуры, общественными организациями, административными органами, предприятиями и организациями в целях оптимизации процесса профессионального становления студента). Каждый из них может находиться в двух состояниях по отношению к субъекту социально-педагогического обеспечения: актуальном (ресурс может быть применен субъектом социально-педагогического обеспечения без предварительной подготовки к его использованию) и потенциальном (ресурс актуализирован в сознании субъекта социально-педагогического обеспечения, но еще не актуализирован в педагогической практике).

Таким образом, ресурсный подход позволяет осуществлять целевое планирование развития образования, подготовку будущего специалиста не только с позиций сегодняшнего дня, но и с позиций перспективы, опираясь на зону близких и далеких возможных изменений, предусматривает дифференциацию, вариативность, инновационность в определенных характеристиках любой образовательной деятельности, а также создание новых ресурсов.

Выводы: Результаты нашего научного поиска дают основания для такого вывода: феномен «образование» с точки зрения ресурсного подхода является системой, которая имеет три уровня. Первый уровень включает ресурсы отдельно взятой личности, которые организуют устремления и цели формирования личности. Он определяет общую направленность поведения личности в той или иной ситуации. Второй уровень является системой образовательного процесса. Его основное назначение состоит в регулировании организации образовательного процесса на основе ресурсного похода. Третий уровень составляет совокупность развития образовательной среды на основе ресурсного подхода. Он определяет состояние среды, в которой используются эти ресурсы субъектами и объектами образовательных систем. А системная совокупность ресурсов образования в рамках ресурсного подхода позволяет рассматривать эти уровни как систему.

Литература:

1. *Авершина, Ирина Владимировна. Удовлетворенность студентов вузов содержательными и процессуальными компонентами образовательных услуг: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Авершина Ирина Владимировна. – Сочи, 2005. – 134 с.*

2. *Иванова, Елена Ивановна. Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванова Елена Ивановна. – М., 2007. – 218 с.*

3. *Кондаков, Александр Михайлович. Образование как ресурс развития личности, общества и государства: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кондаков Александр Михайлович. – М., 2005. – 322 с.*

4. *Метелькова, Елена Ивановна. Психологическая служба как ресурс развития современного образования: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Метелькова Елена Ивановна. – М., 2010. – 275 с.*

Складовою частиною фізичного виховання підростаючого покоління було організоване проведення кулачних боїв («кулачек»), в яких брало участь переважна більшість чоловічого населення станиць починаючи з 7 - річних хлопчиків. Діти та підлітки брали участь на початку («зачині») бою, юнаки - в основній частині. Кульмінація досягалася з початком участі в масовому поєдинку дорослих козаків. Змагання проводилося за єдиними правилами, які строго виконувалися. У кулачному бою від учасника вимагалося прояв не тільки фізичної сили, а й витривалості, спритності, високих морально - вольових якостей. За допомогою вправ і змагань кінної підготовки молоді прищеплювалися різноманітні рухові навички, потребують фізичного і морального напруження, вміння діяти своєю зброєю і керувати тілом в найважчих і наближених до бойових умов обставин. Проведення різноманітних фізичних вправ та ігор на свіжому повітрі крім виховання у займаються фізичних якостей і формування різноманітних рухових навичок сприяло загартовуванню молоді та зміцненню їх здоров'я [3, с.87].

Завдання козаків у фізичному вихованні:

1. Розвиток необхідних фізичних якостей і рухових навичок;

2. Зміцнення фізичного, психологічного та емоційного здоров'я дітей та підлітків;

3. Формування естетичного світогляду на основі показових виступів військово - прикладних видів спорту і техніці володіння зброєю козаків; вивчення сутності української духовності, народності, державності, традицій козацтва. Цілі традиційного фізичного виховання козаків спочатку відповідали ідеалу фізичного розвитку людини, розробленим сучасною теорією фізичного виховання.

Найважливішими показниками фізично досконалої людини сучасності є:

1. Міцне здоров'я, що забезпечує людині можливість безболісно і швидко адаптуватися до різних, в т.ч. і несприятливих умов життя, праці та побуту;

2. Пропорційно розвинене статура, правильна постава, відсутність тих чи інших аномалій і диспропорцій;

3. Всебічно і гармонійно розвинені фізичні якості, що виключають однобокий розвиток людини [5, с.154].

Предметами вивчення є початкова військова підготовка, системи та комплекси фізичної та прикладної підготовки, побутові, моральні норми, фольклор, пісні, обряди українських козаків, адаптовані до сучасних вимог фізичного виховання козачої молоді. Для реалізації велике значення має відповідна система засобів, форм і методів фізичного виховання і прикладної підготовки. Визначальна роль надається також і наявності необхідної матеріально - технічної бази для проведення занять. Вік для занять традиційної фізичною культурою не має обмежень, що допомагає бути активними в цьому і батькам і дітям. Особливість полягає в можливості використовувати елементи прикладної підготовки на основі історично сформованих традиційних засобів, адаптованих до сучасних умов загальної та додаткової освіти. Історично склалися такі форми, в рамках яких ми можемо виділити ті чи інші традиційні засоби фізичного виховання козаків: прикладна військова підготовка: кінна джигітовка, рубка, єдиноборства, володіння різними видами зброї, навички на воді; валеологія або знання про здоровий спосіб життя: народна гігієна, медицина, надання першої медичної допомоги; побут (повсякденна праця):

батіг і нагайка, побутові інструменти, режим трудової діяльності; дозвілля: танці та ігри.

Під традиційними засобами фізичного виховання маються на увазі всі ті, засоби, що використовуються людьми при підготовці підростаючого покоління до практичної, в першу чергу трудової діяльності. У традиційній фізичної культурі не ставляться завдання досягти рекордних результатів у змагальних частинах, тут на перший план виходить лише освоєння вправ і оволодіння знаннями, які повідомляє викладач, і освоюються ці знання, перш за все, для практичного застосування. На формування засобів фізичного виховання козаків величезний вплив зробив основний рід їх діяльності - освоєння і захист нових територій і супутні їм військові зіткнення. У зіткненнях і походах козаки виробляли і удосконалювали необхідні для виживання навички та вміння, переймаючи і використовуючи все краще в інших народів. Природні, властиві козакові дії і рухи, найбільш сильна сторона в системі його підготовки, на які слід звернути увагу в процесі фізичного виховання. Засоби фізичного виховання козаків формувалися з урахуванням вікової ступінчастості, єдності організму і навколишнього середовища.

Навчання починалося з раннього дитинства і тривало протягом усього життя козака, розвиваючи всі його найкращі якості з урахуванням вікових особливостей. Українська земля і її клімат визначала характер трудової діяльності і супутні їй навички; ритм і циклічність повсякденному житті, відповідно до якої сформувався народний календар; розуміння здорового способу життя та засоби для його підтримки. Всі ці фактори вплинули на формування засобів фізичного виховання козаків. І головне всі ці кошти і фактори фізичного виховання пронизані духом українського козацтва, як носія, хранителя і захисника народних знань і цінностей. Ці цінності залишаються незмінними: здоров’я народу, обробіток рідної землі та її захист від будь - яких посягань, життя в згоді з духовними і природними традиціями, їх усвідомлення і трансляція наступним поколінням. Використання цих занять для гармонійного впливу на особистість дітей на основі освітнього та морально - духовного компонентів народної культури українського козацтва сприятиме розвитку у них високих гуманістичних і патріотичних почуттів. Пильна увага батьків до даного процесу виявлялося вже на ранніх етапах життя дітей. Спочатку це виражалося в існуванні певних ініціацій, пов'язаних з присвятою хлопчиків у воїнів - козаків. Ці ініціації мали важливе педагогічне значення і являли собою акт «військово - соціального народження» індивіда; з майбутньою фізичної та бойової підготовкою вони були пов’язані предметно. Через 40 днів після народження батько начіплює хлопчині шаблю, садив його на коня, підстригав в гурток волосся і, повертаючи матері, казав: «Ось тобі козак». Згодом, до початку XX. ст. Цей звичай дещо спростився: казачонка в ранньому віці урочисто садовили на коня. Трудова діяльність проходила під суворим контролем станичної громади, що дозволяло залучати до неї весь склад молодого покоління козаків. Регулярне знаходження на відкритому просторі при різких змінах температури гартувати молодий організм, роблячи його витривалим і малочутливим до спеки, холоду та іншим зовнішнім впливів.

Козачий уклад життя протягом століть формував в єдиній особі лихого наїзника, воїна, мисливця і хлібороба. Фізична підготовка супроводжувала козака, починаючи з раннього дитинства. нині можна виділити наступні засоби

ориентированного на становление личности ребенка, сохранения его здоровья и успешной адаптации к жизни.

Е. И. Метелькова [4] выделяет психологическую службу как ресурс развития современного образования. При этом она должна быть направлена на реализацию ресурсов отдельной личности, образовательной организации и общества в целом. При этом максимальный синергетический эффект, развития ресурсов взрослых и детей будет осуществляться при взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Стратегию управления системой образовательных услуг в высокотехнологичных корпорациях исследовала Т. С. Новикова [6]. По ее мнению, сами ресурсы - это совокупность знаний, умений, навыков, общей и корпоративной культуры, которыми обладают работники. Условия их использования - это состояние среды, в которой используются эти ресурсы - информационный, научно-технический, инфраструктурный потенциал. Объединяются эти составляющие совокупностью принципов, методов рычагов управления, т.е. организационно-управленческим потенциалом организации.

4. Выделение системной совокупности ресурсов образования в рамках ресурсного подхода (А. М. Кондаков, А. И. Тимонин*)*.

Изучив образование как ресурс развития личности, общества и государства, А. М. Кондаков [3] доказывает, что ресурсный подход должен быть направлен на: 1) результаты, обеспечивающие баланс интересов всех заинтересованных сторон (личности, системы образования, работодателей и родственников); 2) ресурсонаправляющие и ресурсопорождающие мероприятия направленные на развитие образования; 3) ресурсное обеспечение не только системы образования, но и систем социальных взаимосвязей этой системы; 4) взаимосогласование институциализированной и неинституциализированной образовательных сфер общества, всех социальных структур, обладающих образовательным потенциалом.

Переход к вероятностному прогнозированию, проектирование управления образовательными процессами по результату, отказ от разработки унифицированных рекомендаций по организации образовательной деятельности и эффективное использование выделяемых средств, по мнению А. М. Кондакова, влияют на эффективность реализации ресурсного подхода в сфере образования.

Но при этом ресурсный взгляд на образование предполагает в качестве сущностных характеристик любой образовательной деятельности, направленной на развитие личности, общества и государства: дифференциацию, диверсификацию, вариативность и инновационность.

Важно отметить наличие системной совокупности ресурсов в диссертационном исследовании Андрея Ивановича Тимонина «Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета» [8]. Эта совокупность ресурсов включает личностные ресурсы студента (жизненный и социальный опыт, сформированность профессионально и социально значимых качеств личности, уровень личностной компетентности, профессиональные ожидания, профессиональная направленность), институциональные ресурсы (реализуемая образовательная программа вуза, особенности профессионального мастерства педагогов, квалификационного состава педагогического коллектива, наличие инновационной деятельности в вузе, используемые технологии обучения,

Важность актуализации ресурса самообразовательной деятельности студента подчеркивает А. И. Миняева [5]. При этом необходимо основываться на стандартах третьего поколения в процессе проектирования образовательного процесса. Эти стандарты должны позволить пересмотреть стиль, форму и сущность образовательной деятельности в высшей школе, методологию построения индивидуальных образовательных маршрутов студента, его взаимодействия с преподавателями.

2. Понимание образовательного процесса в учреждении образования на основе ресурсного подхода (А. И. Терентьева, Т. А. Цецорина).

А. И. Терентьева [7] рассматривает развитие политической культуры студентов как проектирование и моделирование образовательного процесса вуза на основе ресурсного подхода. Она считает, что ресурсный подход позволяет рассматривать проектирование образовательного процесса современного вуза, когда проектируются источники, средства, условия его развития, в котором вероятно появление разнообразных результатов.

В своей диссертации «Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного похода» Т. А. Цецорина [9, с. 71] выявила педагогические условия организации образовательного процесса на основе ресурсного подхода: построение такой организационной структуры образовательного процесса, которая была бы направлена на реализацию субъектной позиции школьников; структурирование содержания учебного процесса, которое позволяет учащимся подходить к изучению в удобном для себя темпе, учитывая при этом соответствующий уровень сложности; подбор учебного материала, который будет предоставлять право выбора способа его усвоения; эффективное применение школьниками базовых индивидуальных ресурсов; учет индивидуальных особенностей школьников при формировании соответствующей системы оценивания; развитие системы постоянной обратной связи со школьниками.

Основная особенность ресурсного подхода состоит в признании целесообразности организационных и управленческих мероприятий и так называемых капиталовложений в составляющие педагогического процесса: привлечение лучших, высокообразованных специалистов-педагогов, ученых, практиков, методистов; объективация непрерывного обучения персонала; создание комфортных условий труда, инновационной деятельности и соблюдение корпоративной культуры, позволяющей реализовать личностный и профессиональный ресурс каждого участника педагогического процесса; признание вклада высшего педагогического учебного заведения в развитие профессионализма выпускников и профессорско-преподавательского состава.

3. Выделение образовательной среды в рамках ресурсного подхода (Е. И. Иванова, Е. И. Метелькова, Т. С. Новикова).

Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода, изучала Е.И. Иванова [2]. Она рассмотрела сущностные характеристики понятия «ресурсы в образовательной среде», которые представляют собой те человеческие, материальные, духовные средства и их источники, которые позволяют при необходимости их привлекать и использовать для эффективного функционирования, развития каждого индивида, образовательной системы учреждения и его дальнейшего развития. Создана модель школы, основанная на идее ресурсосбережения и реализующая принцип построения целостного образовательного пространства школы,

фізичного виховання козаків, які в незмінному або реконструйованому вигляді дійшли до наших днів. Привести їх приклади можна з урахуванням вимог теорії і методики фізичного виховання, яка виділяє в якості таких фізичні вправи, оздоровчі сили природи, гігієнічні фактори [4, с.89].

1. Фізичні вправи. Кінна підготовка - скачки, джигітовка, рубка лози, боротьба верхи та ін. - єдиноборства: «в грудки», «на хрест», кулачні бої, «стінка на стінку», а також різні реконструкції в області рукопашного бою. - Робота з холодною зброєю: шашкою, кинджалом, списом, «кішкою», пірначем, бойової косою, нагайкою від фехтування до метання в ціль. Стрільба з різної зброї і в різних умовах. Водні види - плавання, веслування, вітрильний спорт та ін. Легкоатлетичні види «козача верста», смуга перешкод та ін. Побутові - використання інструментів побуту в цілях самооборони лопата, коса, серп, голобля, мотика (тяпка), орапнік та ін. Дозвілля: традиційні ігри і танці. Особливе місце займають походи, орієнтування, системи виживання з використанням традиційних засобів козаків. Це облаштування табору, обладнання притулку, приготування їжі, козачі знання з надання допомоги хворим і пораненим. Козачі танці («козачок», «гопак») та ігри займали важливе місце в системі традиційної фізичної культури, так як в них закладені основні базові рухи при оволодінні рухової культури. Танці та ігри були засобом перевірки рівня розвитку фізичної витривалості і координації рухів. Приклади козачих ігор військово - прикладної спрямованості: ігри з конов'яззю - «скакання» і «рубка» дерев'яними шашками або прутиками, перевороти, перескоки, ходіння і бігання по конов'язі; чехарда; схорончіки (хованки), городки; ножички; «скакалки через мотузку»; метушня - боротьба - тільки за руки, тільки за шию, тільки за пояса; ігри з нагайкою; ігри з шашкою (кинджалом) - рубка струменя, лози і т.д.; групове катання на конях; лазіння по деревах; «лялечка» та ін.

2. Оздоровчі сили природи. Емпіричне знання та використання природних сил завжди було властиво народному світогляду, і використовувалося, і до цих пір використовується в практичних цілях. До них відноситься сприятливу дію на організм людини тепла й енергії сонця, повітряні ванни, обливання холодною водою, купання у хрещенській ополонці, цілющі властивості джерел.

3. Гігієнічні чинники, сприяють зміцненню здоров'я. У козаків було і зберігається своє їх розуміння: підтримання чистоти тіла як храму душі, тому що чистота тіла і душі в традиційній православній культурі були неподільні. Чистота місць занять і повітря - сприймалася як відсутність негативних факторів, під якими малося на увазі, в тому числі, вплив сприятливих несприятливих для людини місць. Загальний режим дня, режим рухової активності, режим харчування і сну відповідали природним закономірностям і регламентувалися народним календарем. Основною організаційно - структурною одиницею руху з патріотичного виховання, спортивного вдосконалення молодого покоління стали козачі клуби [8, с.104-106].

Висновки. В українському козацтві функціонувала ефективна система фізичного виховання, основу якої складали віковічні звичаї українського народу. Вона носила виключно національний характер.

Систему фізичного виховання козаків визначають такі основні компоненти: початковий підбір, де першочергове значення мав рівень розвитку фізичних і моральних якостей людини; здоровий спосіб життя, а саме:

ефективне використання сил природи: водні процедури, сон на свіжому повітрі, інші способи загартовування, поміркованість у харчуванні, вживанні алкоголю. В системі фізичного вдосконалення козаків переважали ігрові змагальні форми використання фізичних вправ, часто у поєднанні з піснями або музикою.

Пріоритетне місце в структурі спеціальної фізичної підготовки козаків належало: цілеспрямованому розвитку рухових якостей (сили, спритності, витривалості);вдосконаленню навичок у плаванні, пірнанні, бігу, їзді верхи тощо;вдосконаленню майстерності у володінні різними видами зброї та засобами пересування.

Відродження втрачених традицій козацтва в галузі фізичної підготовки дозволить ефективно використовувати нові організаційні форми вдосконалення фізичного виховання молоді на сучасному етапі. Подальші дослідження передбачається спрямувати на вивчення проблем системи фізичного виховання студентів гуманітарного університету на основі традицій українського козацтва.

Специфічні традиційні засоби системи фізичного виховання козаків: - довели свою життєвість і ефективність протягом багатьох століть. Враховуючи все різноманіття навичок і знань у галузі фізичного виховання, що склалися історично - володіють достатньою гнучкістю і адаптованістю, тому вони застосовні і в даний час з урахуванням сучасних реалій. Цілі фізичного виховання ідентичні загальноприйнятим цілям фізичного виховання - «формування фізично, психологічно і духовно досконалої людини». Здатні забезпечити загальну, професійно - прикладну і фізичну підготовку підростаючого покоління у відповідності зі специфічними вимогами трудової та державної діяльності. В даний час існують реальні передумови для створення цілісної та інтегрованої системи фізичного виховання підростаючого покоління на основі козацтва.

Література:

1. *Гуслистий К., Апанович О. Запорізька Січ та її прогресивна роль в історії українського народу. – К.: Держполітвидав, 1954. – С. 88*
2. *Кириченко О. В. Культ фізичного самовдосконалення українського козацтва як основа системи фізичного виховання допризовної молоді [Текст] / О. В. Кириченко // Педагогіка, психологія та медико - біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць / за ред. проф. С. С. Єрмакова. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. – №10. – С. 88-92.*
3. *Кириченко О. В. Шляхи удосконалення лицарсько – патріотичного виховання допризовників засобами військово–козацької підготовки молоді [Текст] / О.В. Кириченко // Педагогіка, психологія та медико - біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць / за ред. проф. С. С. Єрмакова – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2005. – №10. – С. 154-158.*
4. *Міллер Г. В. Історична дисертація про козаків. // Всесвіт. - 1988. - № 6. - С. 131-137.*
5. *Пристула О. Спас - бойове мистецтво запорозьких козаків // Шлях перемоги. - 1993. - 12 червня.*
6. *Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків // Жовтень, 1988, N 7. – С.96, 104-106, 140, 143.*

References:

1. *Huslystyy K. A. Apanovich Zaporizhzhya Cut and herprogressive role in*

Рассматривая образование как ресурс, можно утверждать, что образование превратилось в ведущий предмет и средство труда, которое овеществляется во всех факторах и продуктах общественного производства (в силу этого оно выступает как составная часть ВВП), интегрируется со всеми ресурсами экономики (сырьем, трудом, финансами, информацией и т.п.). Превращение образования в важную составляющую производственного процесса позволяет реально преодолевать относительную ограниченность традиционных ресурсов.

Современные наработки по использованию ресурсного подхода в образовании обобщены в таблице 1.

Таблица 1

Направления диссертационных исследований по использованию ресурсного подхода в образовании

Исследователь	**Основные направления диссертационных исследований**
личностный аспект	
И. В. Авершина	Удовлетворенность студентов вузов содержательными и процессуальными компонентами образовательных услуг
А. И. Миняева	Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента
институциональный аспект	
А. И. Терентьева	Развитие политической культуры студентов в образовательном процессе современного вуза
Т.А. Цецорина	Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода
средовой аспект	
Е.И. Иванова	Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода
Е.И. Метелькова	Психологическая служба как ресурс развития современного образования
Т. С. Новикова	Стратегия управления системой образовательных услуг в высокотехнологичных корпорациях
системная совокупность ресурсов образования	
А. М. Кондаков	Образование как ресурс развития личности, общества и государства
А. И. Тимонин	Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета

Анализ содержания диссертационных исследований, проведенных в Российской Федерации, дает возможность выделить несколько аспектов к пониманию использования ресурсного похода в образовании.

1. Связь категории «ресурсный подход» с феноменом «личность», результатом развития ресурсов личности обучающегося (И. В. Авершина, А. И. Миняева).

Как утверждает И. В. Авершина [1], ресурсами социальной мобильности населения являются личностное стремление к успеху, экономическая подготовленность, особенности психологического поведения в обществе и т.д.

Педагогика

УДК 378:2

кандидат психологических наук, доцент Фадеев В. И.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)

АНАЛИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕСУРСНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье анализуются диссертационные исследования посвященные применению ресурсного подхода в образовании, защищенные в Российской Федерации за последние 15 лет. Установлено, что феномен «образование» с точки зрения ресурсного подхода является системой, которая рассматривается на трех уровнях.

Ключевые слова: ресурсный подход, образование, система, диссертационные исследования.

Annotation. The article analyzes dissertations dedicated on the application of the resource approach to education, protected in the Russian Federation over the last 15 years. It is set up that the phenomenon of "education" in terms of resource-based view is the system considered at three levels.

Key words: resource-based approach, education system, dissertation research.

Введение. Ресурсный подход основан на предположении о стратегической зависимости внешнего положения объекта в рыночной среде от его внутреннего состояния. Этот подход подчеркивает уникальность каждого вуза и предполагает, что залогом его успеха является не копирование поведения других вузов на рынке, а эффективное использование различий между ними.

В 1990-х гг. ресурсный подход сформировался как новое научное направление теории стратегического управления и получил теоретическое обоснование в фундаментальных трудах Б. Вернерфельта, Р. Гранта, В. Катькало, Д. Коллиза, Г. Пизано, Д. Тиса, Г. Хамела, Э. Шуена и др.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является проанализировать диссертационные исследования посвященные применению ресурсного подхода в образовании, защищенные в Российской Федерации за последние 15 лет.

В этих работах были заложены основы понимания того, что конкурентные преимущества высших учебных заведений определяются именно владением уникальными ресурсами и организационной способностью к их эффективному комбинированию и использованию.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на то, что первоначальный понятийный аппарат ресурсного подхода был разработан в сфере моделирования процессов производства и потребления в экономических системах, в современных условиях он становится все более популярным среди исследователей, работающих в различных сферах гуманитарных дисциплин, приобретая статус междисциплинарного объяснительного принципа взаимодействия систем объектов. В XXI веке ресурсный подход является особенно актуальным, поскольку в эпицентре научных исследований находится концепция «знаниевого подхода», так как именно знания и образование становятся ресурсом развития всего общества.

history of the Ukrainian people. - K.: derzhpolitvydav , 1954 . - S. 884.

2. Kirichenko A.V. Cult of physical selfperfection of theUkrainian cossacks as basis of the system of physicaleducation of preconscription young people [Text] / A. V.Kyrychenko // Pedagogics, psychology and medykobiolohichni problems of physical education and sport: zb.sciences . labours / after edit . of prof. S. SYermakova . it isKharkiv: KSADA (KhAII), 2005. Number 10. - S. 88-92 .

3. Kirichenko A.V. Ways of improvement of knight-patrioticeducation of youths of premilitary age by facilities of militarycossack preparation of young people [Text] / A. Kirichenko // Pedagogics, psychology and medykobiolohichni problemsof physical education and sport: Sat . sciences. labours / afterred . of prof. S. Ermakova Kharkiv: KSADA (KhAII), 2005. - № 10. - S. 154-158 .

4. Muller J. Historical dissertation about cossacks. // Universe. - 1988 . - № 6. - S. 131-137.

5. Prystula O. Saved is a martial art of zaporozkyhcossacks // Way of victory. - 1993. - On June, 12.

6. Yavornytsky D.I. History of the Zaporizhzhya cossacks // is October, 1988, N 7. - S. 96 , 104-106 , 140

Педагогика

УДК 51-7:73.012

старший преподаватель кафедры математики,
теории и методики преподавания математике Бубнова А. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Статья посвящена моделированию качественной подготовки будущих учителей. В модели учитывается компетентностной подход в образовании.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, студенты-выпускники, модель специалиста, качество подготовки.

Annotation. The article is devoted the design of high-quality preparation of future teachers. In a model kompetentnostnoy approach is taken into account in education.

Key words: professional competence, graduating students-students, model of specialist, quality of preparation.

Введение. В российской Стратегии модернизации содержания общего образования отмечается, что не следует противопоставлять компетентности знаниям или умениям. Понятие компетентности шире понятий «знания» и «умения», оно включает их в себя.

Огромное количество информации, которой современному человеку необходимо уметь оперировать, актуализирует необходимость подготовки педагога к постоянному обновлению знаний, что создаёт потребность в овладении различного рода компетенциями в процессе всей профессиональной деятельности.

Компетентностной подход широко распространён в странах Западной Европы и США. Более того, Совет Европы рекомендовал использовать набор так называемых «ключевых компетенций» (познавательные, общественные, информационные и другие компетенции) как основу для интеграции учебных планов и программ общего образования для всей Европы. Компетентность специалиста проявляется в различных видах деятельности, сочетая в себе знания, умения, навыки, социальный опыт и личностные качества обучаемого.

Существуют различные подходы к понятию компетентности. Вместе с тем, следует отметить, что сама теория компетентностей (в иной транскрипции – «компетенций»), в целом ещё недостаточно оформлена и является объектом пристального изучения исследователей. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что на сегодняшний день сложились значимые теоретические и практические предпосылки исследуемой проблемы. Однако вопросы, связанные с формированием и развитием профессиональной компетентности студентов-выпускников в условиях образовательной среды педвуза, всё ещё не приведены в соответствие с потребностями системы педагогического образования.

Формулировка цели статьи. С таким показателем как качество образования тесно связан результат обучения, который является системообразующим фактором в построении модели специалиста. «Модель специалиста – это описание того, к чему должен быть пригоден специалист, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какими качествами обладает».

Изложение основного материала статьи. Современные условия предъявляют к выпускникам новые требования, среди которых все больший приоритет получают требования системно организованных, интеллектуальных, коммуникативных, рефлектирующих, самоорганизующих начал. Все чаще работодателям нужна не квалификация, которая слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции, а компетентность, в которой сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова и социальное поведение, способность работать в группе, инициативность [4].

Готовность студента-выпускника к профессиональной деятельности после окончания вуза является психологическим фактором успешного выполнения им своих обязанностей, правильного использования приобретенных знаний, навыков, умений, сравнительно быстрой адаптации к условиям труда, повышения квалификации [3]. В структуре готовности студента к профессиональной деятельности М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют следующие компоненты:

1) мотивационный (положительное отношение к профессии, интерес к ней);

2) ориентационный (представление об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о ее требованиях к личности);

3) операционный (владение способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, умениями, навыками);

4) волевой (самоконтроль, умение управлять собой во время выполнения трудовых обязанностей);

5) оценочный (самооценка профессиональной подготовленности и соответствия ее оптимальным профессиональным образцам) [2].

6. Xmel` N.D. Teorety`chesky`e osnovы professy`onal`noj podgotovky` uchy`telya. – Almatы: Gыlым, 1998. – 192s.

7. Markova A.K., Maty`s T.A., Orlov A.B. Formy`rovany`e moty`vacy`y` ucheny`ya. – M.,1990. – 195s.

8. Peters O. Distance education and industrial production: a comparative interpretation in outline! in D.Sewart, D.Keegan and V.Holmberg (eds) Distance Education: International Perspectives, - London and New York: Croom Helm Routledge, 1983. – rr. 95-113

9. Moore M. Free Trede in Higher Education.! The American Journal of Distance Education 1993, 7(3). – rr. 1-7

10. Wedemeyer C.A. Learning at the back door: reflections on non-traditional learningin the lifespan/ University of Wisconsin Press, - Madison/ l981. – 260p.

11. Badmaev B.Cz. Psy`xology`ya y` metody`ka uskorennogo obucheny`ya. – M.: Vlados, 1998. – 190s.

12. Leont`ev A.N. Deyatel`nost`. Soznany`e. Ly`chnost`. – M., 1975. – 512s.

13. Ruby`nshtejn S.L. Osnovы obshhej psy`xology`y`. – SPb.: Py`ter, 2002. – 314s.

14. Vыgotsky`j S.L. Sobr.soch.: V 6t. – M. – T.2. – 361s.

15. Shhedrovy`czky`j G.P. Pedagogy`ka y` logy`ka. – M.: Kastal`, 1992. – 340s.

16. Gromыko Yu.V. Moskovskaya metodology`cheskaya shkola. // Rezhy`m dostupa: htm.//www.ebdb.ru/

17. Davыdov V.V. Teory`ya razvy`vayushhego obucheny`ya. – M., 1996. – 403s.

18. Эl`kony`n D.B. Psy`xology`ya y`grы. – M.,1982. – 320s.

19. Gal`pery`n P.Ya. Vvedeny`e v psy`xology`yu. – M.,1999. – 170s.

20. Vachkov Y`. Osnovы texnology`y` gruppovogo treny`nga. – M.,1995. – 137s.

21. Dusavy`czky`j A.K. Problema akty`vnosty` ly`chnosty` y` kollekty`v kak razvy`vayushhayasya sy`stema.// Psy`xology`chesky`j zhurnal. – 2003. – #6. – S.75-83

22. Petrovsky`j A.V., Yaroshevsky`j M.G. Osnovы teorety`cheskoj psy`xology`y`. – M.: Y`zdatel`sky`j centr «Akademy`ya», 1998. – 512s.

23. Umansky`j L.Y`. Psy`xology`ya organy`zatorskoj deyatel`nosty` shkol`ny`kov. – M., 1980. – 102s.

24. Bazarov T.Yu. Upravleny`e personalom. – M., 2002. – 107s.

25. Bondыreva S.K. Socy`al`no-psy`xology`chesky`e osnovany`ya razvy`ty`ya edy`nogo obrazovatel`nogo prostranstva SNG: socy`al`no-soderzhatel`nыe y` funkcy`onal`nыe xaraktery`sty`ky` vzay`modejstvy`ya subъektov: Avtoref. dokt.psy`x. nauk. – M.,1999. – 65s.

26. Tukmen V., Steiner O. Distance Education.: Croon Helm Rutledge, 1983. – rr. 95 –113

27. Pozy`na Y`.N. Komp`yuterno-oposredovannaya kommuny`kacy`ya: teory`ya y` prakty`ka. – M.: Logos, 2005. – 437s.

28. Chernыshev A.S., Kly`menko V.V. Psy`xology`chesky`e aspektы vklyuchennosty` v kollekty`v y` ego samoupravlyaemost`//Socy`al`no-psy`xology`chesky`e osobennosty` samoorgany`zacy`y` pervy`chnogo kollekty`va. – Kursk, 2000. – 274s. – S. 24-28

29. Zhuravlev A.L. Psy`xology`ya sovmestnoj deyatel`nosty`. – M, Y`P RAN, 2005. – 628s.

8. Peters O. Distance education and industrial production: a comparative interpretation in outline! in D.Sewart, D.Keegan and B.Holmberg (eds) Distance Education: International Perspectives, - London and New York: Croom Helm Routledge, 1983. – pp. 95-113

9. Moore M. Free Trede in Higher Education.! The American Journal of Distance Education 1993, 7(3). – pp. 1-7

10. Wedemeyer C.A. Learning at the back door: reflections on non-traditional learningin the lifespan/ University of Wisconsin Press, - Madison/ l981. – 260p.

11. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М.: Владос, 1998. – 190с.

12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 512с.

13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 314с.

14. Выготский С.Л. Собр.соч.: В 6т. – М. – Т.2. – 361с.

15. Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1992. – 340с.

16. Громыко Ю.В. Московская методологическая школа. // Режим доступа: htm.//www.ebdb.ru/

17. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. – 403с.

18. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.,1982. – 320с.

19. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.,1999. – 170с.

20. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. – М.,1995. – 137с.

21. Дусавицкий А.К. Проблема активности личности и коллектив как развивающаяся система.// Психологический журнал. – 2003. – №6. – С.75-83

22. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 512с.

23. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. – М., 1980. – 102с.

24. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. – М., 2002. – 107с.

25. Бондырева С.К. Социально-психологические основания развития единого образовательного пространства СНГ: социально-содержательные и функциональные характеристики взаимодействия субъектов: Автореф. докт.псих. наук. – М.,1999. – 65с.

26. Tukmen B., Steiner O. Distance Education.: Croon Helm Rutledge, 1983. – pp. 95 –113

27. Розина И.Н. Компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика. – М.: Логос, 2005. – 437с.

28. Чернышев А.С., Клименко В.В. Психологические аспекты включенности в коллектив и его самоуправляемость//Социально-психологические особенности самоорганизации первичного коллектива. – Курск, 2000. – 274с. – С. 24-28

29. Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. – М, ИП РАН, 2005. – 628с.

References:

1. Fy`losofsko-psy`xology`chesky`e problemы razvy`ty`ya obrazovany`ya/ Pod red. V.V. Davыdova. – M.: Y`NTOR, 1994. – 128s.

2. Zy`mnyaya Y`.A. Pedagogy`cheskaya psy`xology`ya. – M.: Logos, 2000. – 384s.

3. Kan-Kaly`k V.A. Uchy`telyu o pedagogy`cheskom obshheny`y`. – M.,1987. – 180c.

4. Slasteny`n V.A., Kashy`ry`n V.P. Psy`xology`ya y` pedagogy`ka. – M.: Akademy`ya, 2003. – 300s.

5. Orlov V.Y`. Znany`ya, umeny`ya, navыky` y` obucheny`e. – M.,1995. – 155s.

Сформулируем основные критерии сформированности компетенций студентов.

1. *Когнитивный* (наличие у студента знаний о круге реальных объектов, методов, способов и приемов деятельности, по отношению к которым вводится компетенция).

2. *Деятельностный* (владение студентом умениями, навыками и способами деятельности в сфере компетенции).

3. *Ценностный* (отношение студента к деятельности в сфере компетенции и ее результату: проявление интереса, активности, организованности и ориентированности на получение результата; понимание значения результата и его самооценка).

4. *Мотивационный* (наличие положительной мотивации по отношению к деятельности в сфере компетенции).

5. *Эмпирический* (наличие у студентов опыта деятельности в сфере компетенции).

Отметим, что первые три критерия характеризуют сформированность компетенций студентов, описанных в ФГОС ВПО в категории «владеет». Критерии 1–4 определяют сформированность компетенций студентов, представленных в категории «способен», а критерии 1–5 характеризуют сформированность компетенций студентов, которые в стандарте определены в категории «готов».

Критериальная модель сформированности компетенций студентов представлена на рис. 1.

	Формат компетенции ФГОС ВПО		
Критерии Сформированности компетенции	«Готовность»	«Способность»	«Владение»
	Эмпирический		
	Мотивационный		
	Ценностный		
	Деятельностный		
	Когнитивный		

Рис 1. Критериальная модель сформированности компетенций студентов

Уровень сформированности компетенций является измеряемым показателем и количественной характеристикой подготовленности студента к проявлению компетенции. В рамках данного подхода мы выделяем три уровня сформированности компетенций студентов, описанных в ФГОС ВПО в категориях «способен» и «готов»: базовый, продуктивный и креативный (табл. 1, 2).

Таблица 1

Уровни сформированности компетенций студентов, описанных в ФГОС ВПО в категории «способен»

Базовый уровень (СБУ)	Продуктивный уровень (СПУ)	Креативный уровень (СКУ)
1	2	3
Студент: – владеет основными понятиями в сфере компетенции (СБУ–1); – знает основные методы, способы и приемы деятельности в сфере компетенции (СБУ–2); – умеет находить решения основных задач в сфере компетенции при наличии заданных типовых условий (СБУ–3); – понимает необходимость поиска решений основных задач в сфере компетенции для своей будущей профессиональной деятельности (СБУ–4)	Студент: – владеет понятиями в сфере компетенции (СПУ–1); – знает методы, способы и приемы деятельности в сфере компетенции (СПУ–2); – умеет находить эффективные решения основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации (СПУ–3); – понимает важность поиска эффективных решений основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации для успешности в жизни и будущей профессии (СПУ–4)	Студент: – имеет инновационные знания в сфере компетенции (СКУ–1); – знает методы, способы и приемы деятельности, необходимые для решения инновационных задач в сфере компетенции (СКУ–2); – умеет находить решения инновационных задач в сфере компетенции (СКУ–3); – умеет находить но-вые (более эффективные) решения традиционных задач в сфере компетенции (СКУ–4); – понимает важность поиска решений инновационных задач и новых эффективных решений традиционных задач в сфере компетенции для успешности в жизни, будущей профессии и карьерного роста (СКУ–5)

ориентированный подход, деятельностный, деятельностно-активный, коммуникативно-деятельностный, в рамках которых сегодня изучается коллективный субъект деятельности. Наиболее полно теоретическую и практическую значимость получили положения о необходимости становления коллективного субъекта деятельности через развитие субъектного потенциала личности обучающегося в теории развивающего образования.

Понятие «коллективный субъект деятельности» выступает широким и многозначным в зависимости от того, в каком контексте используется различными авторами, для каких целей и для решения каких задач: от простой совокупности людей до «группы единомышленников», единого цельного образования самопроектирующего, организующего и контролирующего свою деятельность, иными словами, управляющего самим собой.

Представленные многовекторные научно-педагогические исследования изучения этого феномена - коллективного субъекта деятельности и процессов, опосредующих его становление, позволяют сделать вывод о том, что коллективный субъект деятельности по реализации дистанционных образовательных технологий - комплексное образование, созданное в результате развития информационно-образовательной среды и модернизации системы управления учебным процессом, учебной и методической работы.

На основе рассмотрения основных существующих подходов изучения коллективного субъекта деятельности, мы считаем возможным ввести следующее определение: коллективный субъект деятельности по реализации дистанционных образовательных технологий - это интегративно- комплексное образование в форме группы - персонала, сформировавшееся в результате ее развития под влиянием ведущего фактора - обучения коллективной деятельности. Коллективный субъект деятельности обладает умениями не только решать профессиональные задачи по организации дистанционного обучения, но и самостоятельно проектировать основные образовательные процессы, контролировать и оценивать свою деятельность с целью дальнейшего саморазвития.

Таким образом, анализ научных исследований коллективного субъекта деятельности позволил нам ввести определение понятия коллективный субъект деятельности по реализации дистанционных образовательных технологий, и прийти к поиску необходимости осуществления организационной, целенаправленной работы по формированию коллектива, обладающего качествами необходимыми для эффективной реализации дистанционных образовательных технологий.

Литература:

1. *Философско-психологические проблемы развития образования/ Под ред. В.В. Давыдова. – М.: ИНТОР, 1994. – 128с.*
2. *Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384с.*
3. *Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.,1987. – 180с.*
4. *Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – М.: Академия, 2003. – 300с.*
5. *Орлов В.И. Знания, умения, навыки и обучение. – М.,1995. – 155с.*
6. *Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Гылым, 1998. – 192с.*
7. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.,1990. – 195с.*

сосредоточен на изучении особенностей коммуникаций посредством информационно-коммуникационных технологий [27, С.30].

Отличительной особенностью дистанционных образовательных технологий является то, что их реализация требует перестройки всей системы организации учебного процесса. К ним относятся: изменение отношений (взаимодействия) участников учебного процесса; использования целой группы-персонала, отсутствующего в традиционной системе обучения - тьюторов, педагогов-технологов, координаторов, специалистов по мультимедиа, инженеров-компьютерщиков, административно-управленческого персонала, обладающего практической и психологической готовностью к решению на профессиональном уровне специфических задач обучения; смены принципов управления учебным процессом.

Требуют переосмысления проблемы педагогического взаимодействия между участниками образовательного процесса по реализации понимания того, что в одиночку реализовать информационные технологии обучения невозможно, поскольку практическое воплощение дистанционных образовательных технологий это коллективный процесс всех его участников. Все это актуализирует понимание и осознание каждым участником своей роли и места в технологическом процессе, принятие индивидуальной ответственности за осуществляемую деятельность. В этой связи проблема коллективного взаимодействия и соответственно, формирования коллективного субъекта деятельности выходит на первый план.

В рассмотренных научных исследованиях коллективный субъект означает, во-первых, гносеологический смысл коллектива; во-вторых, понимается как альтернатива (в смысле противопоставления) индивидуальному субъекту; в-третьих, содержание коллективного субъекта изучается как определенное качество группы, качество быть субъектом, которое в разной степени характеризует коллективы. Быть коллективным субъектом означает быть активным, действующим, интегрированным, т.е. выступающим единым целым, ответственным и т.д. (В.В. Клименко, А.С. Чернышев [28, С. 24]). Коллективность нельзя смешивать с коллективизмом как качеством коллектива. «Коллективность» с распространением информационных технологий может пониматься как «совместность», не более того [29, С.57]. В сложившейся ситуации, когда нет установившихся, пусть даже противоположных толкований этого понятия, фактически «открыт путь» для формирования интегрального подхода в определении значения «коллективного субъекта деятельности» современной педагогической мысли.

Подчеркнем, что изучение коллективного субъекта деятельности напрямую соотносится с парадигмой деятельностного обучения, центральным принципом которой является моделирование и проектирование в процессе обучения будущей профессиональной деятельности. Она наиболее созвучна, на наш взгляд, задачам образования постиндустриального общества XXI века. В соответствии с философским направлением 80-х годов XX конструктивизмом, наиболее важными принципами процесса обучения, носящего безусловно деятельностный характер, считаются контекст (решение задач близких к реальному миру), конструирование (построение знаний через деятельность, активность), сотрудничество (оказание помощи в решении проблем) и общение (в целях планирования деятельности, сотрудничество). Это направление породило множество самостоятельных подходов. К ним относятся: личностно-

Таблица 2

Уровни сформированности компетенций студентов, описанных в ФГОС ВПО в категории «готов»

Базовый уровень (ГБУ)	Продуктивный уровень (ГПУ)	Креативный уровень (ГКУ)
1	2	3
Студент: – владеет основными понятиями в сфере компетенции (ГПУ–1); – знает основные методы, способы и приемы деятельности в сфере компетенции (ГПУ–2); – умеет находить решения основных задач в сфере компетенции при наличии заданных типов условий (ГПУ–3); – имеет опыт решения основных задач в сфере компетенции при наличии заданных типовых условий (ГПУ–4); – умеет находить эффективные решения основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации (ГПУ–3); – понимает необходимость поиска решения основных задач в сфере компетенции для своей будущей профессиональной деятельности (ГБУ–5); – понимает важность опыта в решении основных задач в сфере компетенции при наличии заданных типовых условий и стремится к его приобретению (ГБУ–6); – имеет намерение в своей будущей	Студент: – владеет понятиями в сфере компетенции (ГПУ–1); – знает методы, способы и приемы деятельности в сфере компетенции (ГПУ–2); – имеет опыт нахождения эффективных решений основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации (ГПУ–4); – понимает важность поиска эффективных решений основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации для успешности в жизни и будущей профессии (ГПУ–5); – понимает важность опыта в нахождении эффективных решений основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации и стремится к его приобретению (ГПУ–6); – имеет намерение в своей будущей профессиональной деятельности находить эффективные решения основных задач в сфере компетенции в условиях нестандартной ситуации	Студент: – имеет инновационные знания в сфере компетенции (ГКУ–1); – знает методы, способы и приемы деятельности, необходимые для решения инновационных задач в сфере компетенции (ГКУ–2); – умеет находить решения инновационных задач в сфере компетенции (ГКУ–3); – умеет находить новые (более эффективные) решения традиционных задач в сфере компетенции (ГКУ–4); – имеет опыт решения инновационных задач в сфере компетенции (ГКУ–5); – понимает важность поиска решения инновационных задач и новых эффективных решений традиционных задач в сфере компетенции для успешности в жизни, будущей профессии и карьерного роста (ГКУ–6); – понимает важность опыта в решении инновационных задач в сфере компетенции и стремится к его приобретению (ГКУ–7); – имеет намерение в

профессиональной деятельности находить решения основных задач в сфере компетенции при наличии типовых условий (ГБУ–7)	(ГПУ–7)	своей будущей профессиональной деятельности находить решения инновационных задач и новые (более эффективные) решения традиционных задач в сфере компетенции (ГКУ–8)

Выводы. Модель выпускника должна содержать компетентности, характеризующие его как работника определенной сферы производства, науки, культуры. Поэтому необходимо выделить специальные компетентности, характеризующие готовность к узкой области профессиональной деятельности. В нашем случае выпускник – это будущий учитель. Поэтому дальнейшие модели, которые будут разрабатываться будут включать специальные компетенции.

Литература:

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003.№ 10. С. 8–14.

2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 274 с.

3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарьсправочник. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. 576 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

5. Зимняя И.А. Компететностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21–26.

6. Медведев В., Татур Ю.Г. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46–56.

7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация: пер. с англ. М.: Когнито-Центр, 2002. 396 с.

8. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 136–144.

References:

1. Bolotov V.A., Sery`kov V.V. Kompetentnostnaya model`: ot y`dey` k obrazovatel`noj programme // Pedagogy`ka. 2003.# 10. S. 8–14.

2. D`yachenko M.Y`., Kandыbovy`ch L.A. Psy`xology`chesky`e problemы gotovnosty` k deyatel`nosty`. My`nsk, 1976. 274 s.

3. D`yachenko M.Y`., Kandыbovy`ch L.A. Psy`xology`chesky`j slovar`spravochny`k. My`nsk: Xarvest; M.: AST, 2001. 576 s.

4. Zy`mnyaya Y`.A. Klyuchevыe kompetency`y` – novaya parady`gma rezul`tata obrazovany`ya // Vыsshee obrazovany`e segodnya. 2003. # 5. S. 34–42.

5. Zy`mnyaya Y`.A. Kompetetnostnыj podxod. Kakovo ego mesto v sy`steme sovremennыx podxodov k problemam obrazovany`ya? (Teorety`ko-metodology`chesky`j aspekt) // Vыsshee obrazovany`e segodnya. 2006. # 8. S. 21–26.

Подтверждением этому служат исследования А.К. Дусавицкого, которым выявлено, что развитие личности в механизме саморазвития оказывается в непосредственной зависимости от саморазвития коллектива, превращая его в субъект коллективной деятельности [21, С.76]. Ученым определено, что построение учебной деятельности параллельно задает процессы саморазвития и коллективного и индивидуальных субъектов деятельности

Таким образом, под содержательной характеристикой понятия «коллективный субъект деятельности» наиболее часто используется исследователями в отношении группы людей, выступающих как единое целое и способных продемонстрировать свою субъектность (то есть проявить себя как субъекта, а не как объект). Вместе с тем порой «коллективным субъектом» называют вообще любую совокупность людей, объединенных по какому-то признаку.

В педагогических, психологических исследованиях созвучными понятию «коллективный субъект деятельности» выступают понятия группа, коллектив как общность. В контексте темы исследования основополагающей в этом плане является теория деятельностного опосредования межличностных отношений и стоящей за ней психологической теории коллектива А.В. Петровского и его последователей [22]. В рамках стратометрической теории коллективный субъект деятельности понимается как высший уровень эволюционного процесса становления и развития группы от группы-конгломерата до коллектива. При этом, основными параметрами сформированности определенного уровня или стадии развития, по А.В. Петровскому, выступают: время существования; число коммуникаций; наличие сложившихся отношений власти и подчинения и др.[22, С.262].

Л.И. Уманский, в отличии от А.В. Петровского, рассматривает процесс развития группы и превращение ее в коллективный субъект деятельности через изменение ряда таких составляющих, как нравственная направленность группы; организационное единство; групповая направленность; психологическое единство [23].

Во второй половине XX века, при технологизации всех сторон жизни общества, понятие коллективный субъект деятельности стало неотъемлемой частью анализа учеными процессов командообразования и поиска способов их формирования, в том числе в образовании. Так, например, Т. Ю. Базаров [24] описал различные траектории формирования группы как команды, действующей в технологической среде через внутренний субкультурный контекст; И. Катзенбах [25] разработал классификацию типов команд, основанную на использовании рода деятельности как индикатора. Б. Такмен, О. Стейнер в рамках поиска закономерностей становления коллективного субъекта деятельности, выделили решение разных типов профессиональных задач [26].

С развитием и распространением современных информационных технологий обучения трансформируется и понятие коллективный субъект деятельности. Оно принимает иное звучание согласно новой образовательной парадигме и начинает изучаться.

Если в рассмотренных выше работах коллективный субъект деятельности рассматривался через призму взаимоотношений диады «преподаватель-студент» или «учитель-ученик», то с внедрением и распространением технологического подхода фокус внимания ученых в этом направлении

Л.С. Выготский в своей культурно-исторической теории вводит в научный обиход категорию коллективной деятельности (либо коллективного субъекта деятельности) как всеобщего родового понятия. Он считает, что коллективная деятельность является генетически исходной ступенью в формировании сознания человека. Коллективный субъект деятельности, по Л.С. Выготскому, это категория, ориентированная на трансляцию опыта и осуществление совместного труда [14, С.296].

Г.П. Щедровицкий считает, что простейшей формой механизма воспроизводства деятельности, как коллективной, так и субъектной, является трансляция образцов деятельности [15, С. 295]. При этом образец рассматривается им как базовый элемент культуры. При рассмотрении структуры деятельности, Ю.В.Громыко выделяет коллективный субъект как основную клеточку деятельности [16].

Проблема коллективного субъекта деятельности в контексте достаточно сложной проблематики учебной деятельности изучается в работах развивающего обучения В.В. Давыдова, Д.Э. Эльконина. Анализируя состояние теории деятельности, В.В. Давыдов в качестве важнейшей считал проблему соотношения «непосредственно коллективной и индивидуальной деятельности, соотношении коллективного и индивидуального субъектов» [17, С.26].

Опираясь на понятие ведущей деятельности, разработанное совместно с А.Н. Леонтьевым, Д.Э. Эльконин, создавая развернутую периодизацию психического развития и описывая все основные типы ведущей деятельности, выделил сотрудничество между участниками образовательного процесса как одну из основных категорий, подразумевая под ним возникновение некоего коллективного субъекта деятельности [18].

Совместные проведенные исследования П.Я. Гальперина и Д.Э. Эльконина обнаружили, что на основе внешних материальных действий, основанных на коллективной деятельности путем их последовательных изменений и сокращений, формируются внутренние, идеальные действия, совершаемые в умственном плане и обеспечивающие человеку всестороннюю ориентировку в окружающем мире [19, С.119].

Выделяя проблему различия и несходства индивидуальной и коллективной форм деятельности как еще во многом нерешенную, В.В. Давыдов в 90-х годах XX века отмечал, что вопрос о наличии коллективного субъекта деятельности, о его своеобразии является относительно новым в общественных науках [17, С.26].

Проблема соотношения понятий индивидуального и коллективного субъектов пронизывает ткань всего обучения. Коллективной субъект учебной деятельности возникает, когда группа, состоящая из индивидуальных субъектов деятельности, может выработать самостоятельно общие цели своей деятельности, зафиксировать их в задаче и найти средства ее решения. Важно, что в условиях реализации коллективного субъекта деятельности происходит самоопределение и развитие индивидуального субъекта как личности. И. Вачков отмечает, когда речь идет о коллективном или групповом субъекте деятельности никогда не говорят о «групповой личности», так , если «при объяснении любых психических явлений личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия...», то семантическая нагрузка «коллективного субъекта деятельности» подчеркивает социально значимый контекст понятия [20, С.22].

6. Medvedev V., Tatur Yu.G. Podgotovka prepodavatelya vыsshej shkolы: kompetentnostnыj podxod // Vыsshee obrazovany`e v Rossy`y`. 2007. # 11. S. 46–56.

7. Raven Dzh. Kompetentnost` v sovremennom obshhestve: vыyavleny`e, razvy`ty`e, realy`zacy`ya: per. s angl. M.: Kogny`to-Centr, 2002. 396 s.

8. Selevko G.K. Kompetentnosty` y` y`x klassy`fy`kacy`ya // Narodnoe obrazovany`e. 2004. # 4. S. 136–144.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Бузинская Я. М.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Аннотация. Актуальность данной статьи заключается в том, что в настоящее время комплексная и глубокая модернизация системы образования – это общее нравственное предписание образовательной политики России, ее главное стратегическое направление.

Ключевые слова: школьное образование, модернизация.

Annotation. The relevance of this article is that at present the comprehensive and deep modernization of the education system - this is a General moral instruction educational policy of Russia, its main strategic direction.

Key words: school education, modernization.

Введение. Модернизация образования является в настоящее время ведущей идеей и центральной задачей российской образовательной политики. Модернизация образования — это комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования. Это фронтальный пересмотр принципов функционирования системы образования, унаследованных от ушедшей эпохи, равно как и принципов управления данной системой. Это масштабные изменения в содержании, технологии и организации самой образовательной деятельности, которая также несет в себе значительные рудименты прошлого и во многом подчинена задачам вчерашнего дня. Это, наконец, глубокие изменения в образовательном мировоззрении, все еще в немалой степени авторитарном и тоталитарном, в образовательной политике, пока еще оторванной от потребностей личности, общества, страны. [2]

Два центральных направления модернизации образования — кардинальное обновление содержания образования и экономики образования. Ее стержневые задачи — повышение доступности, качества и эффективности образования. Без решения этих задач образование не сможет выполнить свою историческую миссию — стать двигателем поступательного развития страны, генератором роста ее человеческого капитала.

Изложение основного материала исследования. В новейшей истории российского образования все перечисленные выше проблемы были поставлены

в ходе образовательной реформы 1990—1992 гг. (в значительной мере опережавшей изменения в других сферах общественной жизни) и отражены в Законе Российской Федерации "Об образовании" 1992 г. Сегодняшняя модернизация образования берет свое начало именно из образовательной реформы 1990-1992гг., во многом довершая решение обозначенных в те времена задач. Вместе с тем она делает существеннейший шаг вперед как в своей экономической и технологической оснастке, так и в постановке новых образовательных задач, отвечающих требованиям времени.

В этом плане модернизация образования предстает как ответ *на два вызова:* 1) вызов незавершенного исторического действия, предпринятого в ходе образовательной реформы 1990-1992 гг.; 2) вызов современности - актуальных и перспективных потребностей развития страны. Эти потребности новой России в новом тысячелетии — доминанта модернизации отечественного образования.

Модернизация — это обновление и совершенствование действующей системы образования. По мнению Н.М. Розиной, в последнее время в нашей стране понятие "образование" обесценилось. Достаточно сказать, что на сегодняшний день в Российской Федерации насчитывается более 3 тыс. высших учебных заведений (вместе с филиалами) — и все они выдают дипломы одинакового образца. Обществом потерян ориентир, многим не ясно, что такое по-настоящему образованный человек и что такое человек, получивший какое-то образование. Считается, что "человек имеет образование", даже если он, например, проучился три года в филиале вуза, где преподавали "десантным" способом. В отдельных случаях такое образование даже называют высшим. [1]

Сегодня в обществе в целом по отношению к системе образования сложилась очень непростая ситуация. По существу, мы видим два непримиримых лагеря: в одном собрались "реформаторы" (или модернизаторы), а в другом — так называемые "консерваторы".

Необходимо отметить, что принимаемые решения о будущем системы образования затрагивают интересы всех слоев общества и существенным образом влияют на судьбу страны. Поэтому каждое новое предложение должно проходить тщательную экспертизу и публично обсуждаться научно-педагогическим сообществом.

Проблема модернизации отечественного образования была обозначена в августе 1999 г. на заседании Государственного Совета РФ. Начиная с 2000г., на основе Закона РФ "Об образовании" от 1992 г. был принят ряд важнейших документов, по сути определяющих стратегию развития российского образования в первой четверти XXI в.

Основополагающий документ, устанавливающий стратегию и основные направления развития образования, — Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Она "определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года".

В соответствии с Законом РФ "Об образовании", организационной основой государственной политики Российской Федерации в этой сфере является Федеральная программа развития образования, которая была рассчитана на 2000-2005 гг. Главная цель программы — развитие системы образования в интересах формирования гармонично развитой, социально

столетия в латентном виде как отражение связи образования и саморазвития личности, взаимоотношений и взаимосвязи участников образовательного процесса. Непосредственно как предмет исследований коллективный субъект деятельности начинает изучаться только с восьмидесятых годов XX века в педагогической психологии. В различных контекстах данной теме посвящали свои работы В.В. Давыдов [1], И.А. Зимняя [2], В.А. Кан-Калик [3], В.П. Каширин [4], А.Б. Орлов [5], В.А. Сластенин [4], Н.Д. Хмель [6] и др. К началу XXI века коллективный субъект деятельности изучается в контексте проблемы субъектно-субъектных отношений участников образовательного процесса, причем профессионализм учителя отождествляется с его способностью стать полноценным субъектом педагогической деятельности и развивать субъектный потенциал учащегося (А.К. Маркова [7], А.Б. Орлов [5], Н.Д. Хмель [6] и др.).

Сходные идеи и концептуальные модели, связанные с проблемой коллективного субъекта деятельности и субъектного взаимодействия развиваются в психологии и педагогике дальнего зарубежья. При этом приоритет в изучении феномена формирования коллективного субъекта в образовательной среде и субъектного становления участников образовательного процесса принадлежит представителям гуманистической науки [8, 9, 10].

Проблема субъектности и формирования коллективного субъекта деятельности в XXI веке время выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях различных наук и становится одним из главных направлений в изучении психолого-педагогических механизмов развития коллективов и саморазвития субъектов современного образования. Основанием этому служит смещение вектора направленности со «знаниевого» на деятельностный и коммуникативный подходы в образовании.

«Знаниевый» подход в образовании на всех его уровнях во многом еще играет доминирующую роль. Его особенностью является приобретение некоей системы знаний тем, кто учится, выучиванием определенного учебного материала. Согласно оценке Б.Ц. Бадмаева, проведенной на рубеже веков обучение является знаниевым на 85% [11, С.18]. По сути дела, этот подход отождествляет глаголы «знать» и «помнить». В отличие от него, деятельностный подход предполагает, что человек обучаясь должен не выучить что-то, а научиться чему-то, иными словами, научиться осуществлять деятельность.

Основатель деятельностного подхода А.Н. Леонтьев в своей теории не использовал термин «коллективный субъект», хотя считается, что в его работах созданы все предпосылки для введения этой категории в научный аппарат. Согласно взглядам А.Н. Леонтьева, «присвоение, осуществляемое в совместной деятельности ребенка, можно назвать его обучением и воспитанием» [12, С.435].

Соотношение сознания и деятельности, их единство, согласно С.Л. Рубинштейну, опосредовано понятиями и может существовать в большом количестве различных форм, типов, видов, но общим для всех них будет являться наличие субъектов деятельности, взаимодействия и взаимосвязи между ними, обусловленных определенными отношениями [13]. Таким образом, коллективный субъект деятельности признается ученым, как проблема единства изучения деятельности и личности, коллектива.

Педагогика

УДК:378.2

Тюрина Н. Г.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

КОЛЛЕКТИВНЫЙ СУБЪЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению коллективного субъекта деятельности как предмета научных исследований в психологии и педагогике; значению формирования коллективного субъекта деятельности в вузе, где реализуются дистанционные образовательные технологии. Дается определение коллективного субъекта деятельности по реализации дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, образовательный процесс, деятельностный подход, коллективный субъект деятельности

Annotation. The article is a research into the collective subject of activity as a subject of studies in psychology and pedagogy; value of the formation of the collective subject of activity in high school, where implemented education distance technologies. The author gives the definition of the collective subject of activities for implementation of distance learning technologies.

Key words: distance education technologies, the educational process, the activity approach, collective subject of activity.

Введение. В условиях динамичности рынка труда, жесткой конкуренции, вузы в поиске расширения возможностей по предоставлению образовательных услуг населению, повышения качества подготовки будущих специалистов, обращаются к активному использованию дистанционных образовательных технологий. При этом реализация целостного педагогического процесса в новых условиях требует трансформации всех его сторон, практической и психологической готовности коллектива вуза к решению на профессиональном уровне специфических образовательных задач дистанционного обучения.

В данном контексте формирование коллективного субъекта деятельности как феномена по согласованности действий всех участников образовательного процесса является важной составляющей, которая позволит оптимально и эффективно реализовывать дистанционные образовательные технологии. В связи с этим статья посвящена изучению феномена коллективного субъекта деятельности в педагогике и психологии.

Формулировка цели и задач статьи. Проанализировать научно-педагогические исследования, предметом которых является изучение феномена - коллективного субъекта деятельности и процессов, опосредующих его становление в обучении. Определить практическое значение формирования коллективного субъекта деятельности для вуза, реализующего дистанционное обучение. Сформулировать определение понятия «коллективный субъект деятельности по реализации дистанционных образовательных технологий».

Изложение основного материала статьи. В области психолого-педагогической мысли идеи, относящиеся к проблеме формирования коллективного субъекта деятельности, отражались, начиная уже с XVIII

активной, творческой личности и в качестве одного из факторов экономического и социального прогресса общества на основе провозглашенной Российской Федерацией приоритетности образования.

Таким образом, модернизация образования — это масштабная программа государства, в рамках которой разработан и уже реализуется план конкретных мероприятий. Среди них выделим те, которые относятся к общеобразовательной школе:

1) обновление содержания образования и совершенствование механизмов контроля за его качеством;

2) разработка и принятие государственных стандартов общего образования; разгрузка содержания образования;

3) введение единого государственного экзамена;

4) введение профильного обучения на старшей ступени общеобразовательной школы.

Выводы. Проблема пересмотра содержания образования сейчас актуальна, как никогда. Уровень развития страны напрямую зависит как от уровня и разносторонности общего образования основной массы населения, так и от качества подготовки специалистов в средней и высшей профессиональной школе. Изменять, обновлять содержание образования с пользой для дела можно только с опорой на его фундаментонизацию и с обязательным использованием межпредметных связей. Это значит, что необходимо понимать современный уровень развития соответствующей науки в целом и специфику ее отдельных отраслей.

Литература:

1. Полонский В.М. Инновации в образовании // Инновации в образовании. 2007, 33 март. с. 4.

2. Филиппов В.М. Некоторые основные мероприятия по реализации Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года // Инновации в образовании. 2003, №3 май-июнь. с. 5.

References:

1. Polonsky`j V.M. Y`nnovacy`y` v obrazovany`y` // Y`nnovacy`y` v obrazovany`y`. 2007, 33 mart. s. 4.

2. Fy`ly`ppov V.M. Nekotorыe osnovnыe meropry`yaty`ya po realy`zacy`y` Koncepcy`y` moderny`zacy`y` rossy`jskogo obrazovany`ya na pery`od do 2010 goda // Y`nnovacy`y` v obrazovany`y`. 2003, #3 maj-y`yun`. s. 5.

Педагогика

УДК: 371

магистрант БуреньС. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ В РАЗВИТИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается учебно-исследовательская деятельность учащихся общеобразовательных учебных заведений как процесс формирования комплекса метапредметных умений. Раскрывается педагогический потенциал, содержание и особенности организации учебно-исследовательской деятельности в условиях модернизации общего образования, введения новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, метапредметные умения, метапредметные результаты.

Annotation. The article is devoted to the question of disclosure of the pedagogical potential of educational and research activity of students in the development of of a meta-skills.

Key words: educational and research activities, metasubject skills, metasubject results.

Введение. Современное общество требует ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Эти цели сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения как образовательные результаты. Стандарт нового поколения на всех ступенях образования выдвигает в качестве приоритетного личностно ориентированный, системно-деятельностный подход, определяющий структуру деятельности учащихся, а также основные психолого-педагогические условия и механизмы процесса усвоения знаний. Развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего формированием универсальных учебных действий (УУД). Овладение ими создаёт возможности самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться.

В современной теории и практике существует противоречие между объективно возрастающими требованиями, предъявляемыми обществом к уровню универсальных учебных действий (компетенций), с одной стороны, и недостаточной подготовкой учителя по формированию универсальных действий, с другой стороны, в связи с чем можно констатировать наличие проблемы неопределенности основных аспектов метапредметности, а также методического обеспечения ее развития у школьников через учебно-исследовательскую деятельность. Более того, возникает необходимость в разработке эффективной методологической базы формирования метапредметных компетенций у учащихся, а также специальных методических проектов для педагогов.

Таким образом, в педагогической теории и практике сложилась ситуация, которая характеризуется следующими противоречиями:

демонстрируют юристы. Истоки подобного движения находятся, как правило, в недовольстве существующим в обществе положением дел со стороны граждан. Именно они страдают больше всего от противозаконного действия преступников и, в немалой степени, от тех, кто призван защитить их от преступления. Разница заключается в том, что защиту от преступников можно ждать от работников суда, прокуратуры, милиции. Защиту же от низкой правовой культуры сотрудников юридической организации общества искать практически негде. Поэтому правовая культура выступает, с одной стороны, главной предпосылкой эффективности юридической деятельности, а с другой - предметом особого внимания со стороны всех юристов.

Выводы. Таким образом, процесс демократизации и реформирования общества выдвигает на передний рубеж проблему формирования правовой культуры у юридических кадров. Она выступает в качестве необходимого средства их эффективной деятельности в деле обеспечения законности и порядка в стране.

Литература:

1. Аграновская, Е. В. Правовая культура в концепции общей теории права Текст. / Е. В. Аграновская. М.: Мир, 1994. - 204 с.

2. Аграновская, Е. В. Правовая культура и обеспечение прав личности Текст. / Е. В. Аграновская. М.: Наука, 1988. - 142 с.

3. Аксенова, Г. И. Формирование правовой культуры в системе профессиональной подготовки студентов Текст. / Г. И. Аксенова, Т. И. Цыганова // Интеграция образования. 2006. - № 2. - С. 135-138.

4. Бабаев, В. К. Теория права и государства Текст.: учебник / В. К. Бабаев и др. — М.: Право и закон, 2002. 576 с.

5. Байниязов, Р. С. Мировоззренческие основы общероссийской правовой идеологии Текст. / Р. С. Байниязов // Журнал российского права. - 2001. - № 11. - С. 46-50.

6. Бараник, Е. В. Формирование основ профессионально-этической культуры будущих юристов в процессе изучения иностранного языка в вузе. Текст.: дис. канд. пед. наук / Е. В. Бараник. — М., 2007. 22 с.

References:

1. Agranovskaya, E. V. Pravovaya kul`tura v koncepcy`y` obshhej teory`y` prava Tekst. / E. V. Agranovskaya. M.: My`r, 1994. - 204 s.

2. Agranovskaya, E. V. Pravovaya kul`tura y` obespecheny`e prav ly`chnosty` Tekst. / E. V. Agranovskaya. M.: Nauka, 1988. - 142 s.

3. Aksenova, G. Y`. Formy`rovany`e pravovoj kul`turы v sy`steme professy`onal`noj podgotovky` studentov Tekst. / G. Y`. Aksenova, T. Y`. Czыganova // Y`ntegracy`ya obrazovany`ya. 2006. - # 2. - S. 135-138.

4. Babaev, V. K. Teory`ya prava y` gosudarstva Tekst.: uchebny`k / V. K. Babaev y` dr. — M.: Pravo y` zakon, 2002. 576 s.

5. Bajny`yazov, R. S. My`rovozzrenchesky`e osnovы obshherossy`jskoj pravovoj y`deology`y` Tekst. / R. S. Bajny`yazov // Zhurnal rossy`jskogo prava. - 2001. - # 11. - S. 46-50.

6. Barany`k, E. V. Formy`rovany`e osnov professy`onal`no-эty`cheskoj kul`turы budushhy`x yury`stov v processe y`zucheny`ya y`nostrannogo yazыka v vuze. Tekst.: dy`s. kand. ped. nauk / E. V. Barany`k. — M., 2007. 22 s.

эффективности его профессиональной деятельности.

Правовая культура обеспечивает осуществление ряда системосозидательных функций по отношению общества. Важнейшими среди них являются: познавательно - преобразовательная, регулятивная, аксиологическая, коммуникативная.

Познавательно - преобразовательная функция правовой культуры подчинена задаче формирования правового государства и гражданского общества, интегрирование общественных, групповых и личных интересов, постановке человека в центр общественного развития, правовой и нравственную справедливость.

Регулятивная функция правовой культуры обеспечивает устойчивое и динамичное проявление всех элементов правовой системы. На этой основе она осуществляет консолидацию и гармонизацию общественных отношений, очерчивает границы социальных контуров и поведения людей. Благодаря ей правовая культура упорядочивает отношения между людьми в обществе и определенным образом их нормирует.

Аксиологическая функция правовой культуры дает возможность оценить различные общественные явления и процессы, предлагая с этой целью специфические правовые критерии и оценки. Наряду с этим, она дает возможность оценить сами правовые нормы и другие элементы, составляющие в совокупности уровень правовой культуры конкретного общества. Ценностно-оценочный подход применим к праву, законности, правопорядку, механизму правового регулирования в государстве, а также поведению и деятельности личности и социальных групп.

Коммуникативная функция правовой культуры обеспечивает общение граждан в правовой сфере. Она имеет специфические векторы своего реального осуществления, которые позволяют правовой культуре развиваться в направлении преемственности между различными поколениями. В тоже время она обеспечивает связь различных правовых культур, существующих в одном интервале неодинаковых государственных систем. Благодаря такой связи, правовая культура общества, конкретной юридической организации и ее субъектов может обогащаться за счет пространственно-временного и содержательно-формального поиска правовых открытий, инноваций, прецедентов.

Правовая культура личности непосредственным образом вплетена в правовую культуру общества. Она отражает степень ее прогрессивного развития и воплощает в себе способность обеспечить правомерную деятельность личности.

Данный процесс но своему характеру двусторонен и обеспечивает развитие как правовой культуры общества, так и профессиональной (применительно, например, к деятельности юриста). Начало этого движения коренится в личностной сфере, когда появляется неудовлетворенность существующим положением дел. Затем наступает потребность в новых формах правовой деятельности. Они - важная предпосылка перехода личностной правовой культуры юриста на более высокий уровень. Затем формируются условия для овладения новыми подходами и опытом других юристов для нахождения более справедливых отношений права.

Правовая культура выступает специфическим средством теоретической и практической деятельности людей. И примеры такой деятельности

•на социально-педагогическом уровне: между социально обусловленной потребностью в обладании учащимися метапредметными компетенциями и недостаточным уровнем их проявления в деятельности учащихся;

•на научно-теоретическом уровне: между объективно обусловленной необходимостью применения элементов исследовательской деятельности для развития метапредметных компетенций учащихся и недостаточной научно-теоретической разработанностью данного вопроса;

•на практико-методическом уровне: между потребностью педагогической практики в организации развития метапредметных компетенций и слабой разработанностью содержательно-методического обеспечения названного процесса.

Целью данной статьи является раскрытие содержания, условий организации учебно-исследовательской деятельности учащихся для формирования общеучебных компетенций и получения метапредметных результатов.

Изложение основного материала. Стандарт определяет что, приоритетными результатами личностного развития учащихся являются их готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Ожидаемые метапредметные результаты образовательной деятельности определены как способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [1].

В новых образовательных стандартах метапредметные результаты конкретизированы посредством метапредметных умений, необходимых для осуществления таких способов деятельности. К ожидаемым метапредметным результатам относятся: овладение умением ставить и принимать цели и задачи учебной деятельности; освоение способов решения проблем творческого и поискового, исследовательского характера; формирование умений планировать, контролировать, оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, определять наиболее эффективные способы решения; формирование умения понимать причины успеха или неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать в ситуациях неуспеха; освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии; использование знаково-символических способов представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач; активное использование речевых средств и средств информационно-коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве Интернета), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации; умение осознанно строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами и составлять тексты в устной и письменной форме; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построение рассуждений, отнесения к известным понятиям; готовность вести диалог, признавать возможность

существования различных точек зрения, аргументированно излагать свое мнение и оценку событий; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих; готовность конструктивно разрешать конфликты посредством компромисса и сотрудничества.

Изменение требований к результату обучения влечет за собой и модернизацию процесса подготовки учащихся на всех ступенях общего образования, изменение подходов к организации образовательного процесса и возникает необходимость поиска возможностей формирования в учебном процессе деятельности учащихся, способствующей развитию умений самостоятельно приобретать знания и применять их на практике, размышлять, сопоставлять разные факты, точки зрения, формулировать и аргументировать собственную позицию. В качестве такой деятельности может быть рассмотрена учебно-исследовательская деятельность учащихся.

Н. Г. Алексеев отмечает, что учебно-исследовательская деятельность в школе организуется не столько ради формирования самой исследовательской деятельности, сколько для овладения учащимися общей универсальной стратегией познания. Анализ различных авторских методик формирования учебно–исследовательской деятельности (А. В. Леонтович, А. С. Обухов, В.А. Далингер, В. В. Рубцова, В. Д. Симоненко, Н. В. Матяш и др.) свидетельствуют о том, что она обладает значительным развивающим потенциалом и может выступать как средство самореализации, самообразования, развития учащихся. Действительно, учебно- исследовательская деятельность позволяет создавать условия для освоения учащимися не только знаний самих по себе, но и способов познавательной деятельности. При этом предполагаются раскрытие и учет индивидуальных возможностей и особенностей учащегося, использование субъективного опыта ребенка, посредством чего реализуются идеи личностно ориентированного обучения. Кроме того оказывается положительное влияние не только на интеллектуальную, но и на эмоционально-волевую сферу личности ученика.

С одной стороны, учебно-исследовательская деятельность является надпредметной, а с другой стороны, и учителя, и ученики работают в определенном предметном поле. Получение метапредметных результатов, предполагающих самостоятельный перенос методологических знаний об исследовательской деятельности из одной предметной области в другую, а также их применение в жизненных ситуациях весьма затруднительно для учащихся без согласованной работы различных учителей-предметников. Более того, чтобы учителя могли согласованно формировать учебно-исследовательскую деятельность на различном предметном содержании, необходима их специальная подготовка к этому. Метапредметная позиция в вопросе организации учебно-исследовательской деятельности позволяет определить единую стратегию организации исследовательской деятельности учащихся общеобразовательной школы при изучении различных предметов, разработать соответствующие этой стратегии методики на различном предметном содержании.

Необходимо выделить инвариантное ядро, характеризующее общие черты, обобщенную структуру исследовательской деятельности учащихся в различных предметах, и вариативную оболочку, определяющую специфику

системы в целом. Такое восприятие существенно важно, когда оно исходит от юриста. На основе правового восприятия постепенно в обществе формируется правовое предвидение. Оно по своей сущности выступает, с одной стороны, показателем правовой надежности и состоятельности общества, а с другой - своеобразной психологической гарантией проявления законности в нем.

Важно подчеркнуть, что правовое предвидение, правовое восприятие и другие правовые рефлексии закона и законности являются весомыми показателями уровня культуры. Они определяют в сознании личности и социальных групп высокую законопослушность, формируя императивность в соблюдении закона или же, напротив, заранее оправдывают его нарушение со стороны граждан, государства, должностных лиц и самих юристов.

Профессиональная правовая культура представляет собой степень ее развития у юристов. Она формируется в различных сферах правовой деятельности в процессе выполнения ими своих должностных обязанностей. Правовая культура предстает в качестве важного компонента эффективности профессиональной деятельности юриста. Структурно - содержательно она включает ряд элементов. К наиболее социально значимым следует отнести следующие.

Во-первых, - профессионально-правовое мастерство, всестороннее и глубокое знание правовых норм, специфики их практической реализации, качественный уровень правового мышления, оптимизацию профессиональной подготовки и эффективность использования специальных средств.

Во-вторых, - основательная область знаний по различным, в том числе и смежным областям права, степень глубины политического и экономического мышления в анализе складывающихся реалий в государстве, кругозор в сфере специфических проблем, определенный уровень общей правовой культуры.

В третьих, - моральные качества юриста, профессиональная безупречность, служебная дисциплинированность, добросовестность и честность.

В четвертых, - социально-политическая и гражданская ответственность за обеспечение прав и свобод граждан, выступающих не только как личностные ценности, но и общенародные интересы.

В целом правовая культура, при таком подходе, представляет собой интегральное явление, характеризующее сущность правового состояния индивида и общества. В этом смысле она не представляет лишь сумму правовых знаний, а прежде всего выступает через высокий уровень внутренних убеждений личности, юридически обоснованный и достаточный профессионализм. Вместе с тем, правовая культура есть также и реальная способность субъекта обеспечить и воплотить в деятельность общегражданские юридические идеалы.

Реальный уровень правовой культуры, ее качества и особенности отражаются в основных элементах правозащитной системы, представленной судом, прокуратурой, милицией. Они пронизывают само право и правовые отношения, законность и правопорядок, законодательную и правоприменительную деятельность. В своем поступательном развитии правовая культура соотносится с динамикой цивилизованного процесса, тесно взаимодействует с другими областями (видами) общечеловеческой культуры. Для юриста, его профессиональной деятельности, особенно важна взаимосвязь правовой и нравственной культуры, что способствует оптимизации и

Педагогика

УДК 371

аспирант Трофименков Я. Н.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ЮРИСТА»

Аннотация. В статье проанализирован вопрос содержания понятия «правовая культура будущего юриста.

Ключевые слова: правовая культура, будущий юрист.

Annotation. The article analyzes the content of the concept of "legal culture of the future lawyer.

Key words: legal culture, future lawyer.

Введение. Право играет значительную роль в жизнедеятельности современного общества. Соблюдение регламентированных им норм дает возможность успешному обеспечению общественного порядка в интересах отдельной личности и всех граждан. Выполнение данных норм гарантируется специальными органами и организациями, являющихся предметом особого внимания государства.

В этой связи в общественном сознании складывается определенное представление о правовой культуре как единстве знаний о праве, конкретным образом классифицированном личном отношении к нему и практическом действии с учетом правовых требований. Несмотря на определенную схематичность в этом триединстве - нормы и права, отношений к ней и практическом действии на ее основе, содержится самое важное, что позволяет говорить о правовой культуре личности. Основываясь на таком представлении о правовой культуре, можно судить об уровне развития человека.

Изложение основного материала статьи. Правовая культура представляет собой совокупность знаний и навыков, умение применять их на практике, обеспечить законность в обществе. Высокая правовая культура предполагает убежденность личности в важности права и избранных средств его реализации, ответственности за то, что делают субъекты юридической организации государства. Следует заметить, что граждане станут доверять правозащитнику при условии, когда будут полностью уверены в том, что опыт, знания и убежденность юриста, достигнутый уровень правовой культуры правоохранительной системы в целом всегда надежно реализуется в конкретной ситуации.

При таком понимании правовой культуры в поле зрения попадает сама юридическая практика, то, как она реализуется на деле, насколько обстоятельно и ответственно протекает деятельность организаций, учреждений и отдельных личностей.

Правовую культуру необходимо разделять, по крайней мере, на два вида: правовую культуру общества и - профессиональную. Первая представляет собой общий уровень правовой дееспособности общественного организма, выражающийся в защищенности прав и свобод граждан. В правовой культуре общества, наряду со знаниями и способностями применять их на деле, важную роль играет фактор восприятия личностью закона и всей правоохранительной

учебного исследования в конкретной предметной области. Инвариантное ядро составляют характеристические признаки исследовательской деятельности, выделенные на основании системного анализа данного понятия. Одним из таких признаков являются специальные структурные компоненты: выделение проблемы исследования, организация и анализ данных, выдвижение гипотезы, проверка и обоснование гипотезы, формулирование выводов.

Для исследовательской деятельности учащихся характерно развитие внутренней мотивации учения, интерес к ней. Интерес имеет объективно-субъективные характер и связан прежде всего с формированием потребности в постановке познавательных задач и их самостоятельном решении.

Общая цель учебно-исследовательская деятельность заключается в получении учащимися субъективно новых знаний, в том числе методологических знаний, знакомство с общей структурой исследования, приобретение опыта выполнения этапов исследования, развитие мета-предметных умений.

Планирование учебно-исследовательской деятельности учащимися связано, во-первых, с продумыванием общей схемы учебного исследования, во-вторых, с осуществлением действий на отдельных этапах исследования. Для возможности планирования необходимо, чтобы учащиеся имели представление об общих структурных компонентах учебного исследования. Каждый этап исследования требует выполнения целого ряда действий. Например, анализ данных может осуществляться в ходе проведения эксперимента, наблюдения, установления связей между изучаемыми объектами, сравнения и т.д. Достоверность гипотезы определит дальнейший план исследования. Если в результате проверки гипотеза оказалась достоверной, исследование переходит к заключительному этапу, на котором интерпретируются результаты, формулируются выводы. Если же гипотеза была опровергнута, то осуществляется поиск и проверка другого гипотетического предположения. По мнению психологов, именно выдвижение гипотезы определяет репродуктивное и творческое познание [2,6]. Поступающая информация соотносится с ранее приобретенной, а значит соответствует механизму репродуктивного познания действительности или соотносится с предположением, гипотезой, как бы будущим знанием, и отражает творческое познание. Таким образом, психофизиологические особенности соотношения репродуктивной и творческой деятельности могут определять механизм познания. Следовательно, получение нового знания в процессе исследования осуществляется не по строгому предписанию. В ходе исследования план может быть скорректирован, видоизменен, признан неподходящим и отброшен. Зачастую исследователи вообще не знают, какие действия на данном этапе надо произвести для решения поставленной проблемы. Поэтому в данном случае правильнее говорить не о планировании и выборе способов решения проблемы, а о поиске этих способов.

Деятельность находит свое завершение в результате. В современном понимании учебно-исследовательской деятельности содержательным результатом являются субъективно новые для учащихся знания об исследуемых объектах и способах оперирования ими. В методологическом смысле результатом систематического включения учащихся в проведение учебных исследований служат знания о структуре и компонентах исследовательской деятельности, опыт ее осуществления, развитие

исследовательских умений, универсальных учебных действий. Указанные методологические знания приобретаются учащимися лишь в результате систематической, согласованной учителями различных предметов, организации учебно-исследовательской деятельности [4].

Характерной чертой учебно-исследовательской деятельности также является высокая степень самостоятельности учащихся на отдельных этапах исследования или в целом. Учебно-исследовательская деятельность допускает самостоятельное выполнение учащимися отдельных этапов учебного исследования. В этом случае некоторые авторы говорят о различных уровнях исследования [3,5].

Особенности реализации этапов учебного исследования определяются прежде всего спецификой предмета, в рамках которого проводится исследование. В предметах естественно-научного цикла достоверность гипотезы может подтвердить или опровергнуть проведенный эксперимент. Во многих исследованиях по гуманитарным дисциплинам этап проверки гипотезы вообще отсутствует, так как результатом исследования может быть сама гипотеза, полученная при анализе исторических или литературных источников.

Вариативность реализации этапов учебно-исследовательская деятельность в рамках предмета определяется также возрастными особенностями учащихся. В 5-6-х классах учащиеся не проводят строгих доказательств, и учебно-исследовательская деятельность может состоять в поиске гипотезы, основанной на экспериментальной поисковой деятельности, на переборе возможных вариантов, подтвердить или опровергнуть которую может учитель или учебник. Исследовательские возможности старшеклассников шире, им доступны различные приемы осуществления учебно-исследовательской деятельности, увеличение степени самостоятельности при проведении учебного исследования.

Специфический операционный состав учебно-исследовательской деятельности определяет необходимость интуитивного или целенаправленного выполнения учащимися указанных действий, что позволяет формировать соответствующие этим действиям метапредметные умения. Таким образом, можно установить соответствие между операционной составляющей исследовательской деятельности и активизируемыми при ее осуществлении метапредметными умениями.

Выводы. Методологическая составляющая учебно-исследовательской деятельности и ее продуманная стратегия формирования в процессе обучения создают предпосылки для развития у учащихся широкого набора метапредметных умений. Систематическое включение учащихся в учебно-исследовательскую деятельность на определенном предметном содержании, а также согласованная организация такой деятельности в различных предметных областях позволяет прогнозировать развитие у учащихся метапредметных умений. Достижение метапредметных результатов при этом может выступать как следствие формирования соответствующих метапредметных умений учащихся.

Перспективным является теоретическое обосновании и разработка модели научно-методической системы организации учебно-исследовательской деятельности учащихся по предмету, позволяющая повысить эффективность формирования метапредметных результатов и разработка структурно-функциональной модели формирования метапредметных компетенций

2. Dy`vak V. V. Informacijno-komunikacijni texnologiyi v profesijnij diyal`nosti dy`rektora shkoly` [Elektronny`j resurs] / V. V. Dy`vak // Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya – 2007. – # 2. – Rezhy`m dostupu: http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html

3. Zinchuk N. A. Informacijno-anality`chna kompetentnist` menedzhera: znachennya u profesijnij upravlins`kij diyal`nosti ta peredumovy` formuvannya u VNZ [Elektronny`j resurs] / N. A. Zinchuk // Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya. – 2008. – #3(7). – Rezhy`m dostupu: http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html

4. Ivanov A. O. Vy`kory`stannya informacijno-komunikacijny`x texnologij v upravlinni zagal`noosvitnim navchal`ny`m zakladom [Elektronny`j resurs] / Anton Oleksandrovy`ch Ivanov. – Rezhy`m dostupu: http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Pedagogica/31371.doc.htm

5. Izbash S. S. Vy`kory`stannya suchasny`x komp'yuterny`x texnologij v upravlins`kij diyal`nosti kerivny`ka zagal`noosvitn`ogo zakladu [Elektronny`j resurs] / S. S. Izbash, T .V. Popova. – Rezhy`m dostupu: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/15.pdf

6. Instrumentarij menedzhera osvity`. Sajt tvorchoyi grupy` Yel`nikovy`x [Elektronny`j resurs] / Rezhy`m dostupu : www.elnik.kiev.ua – Nazva z ekranu.

7. Kravchy`na O. Ye. Informaty`zaciya organizacijno-upravlins`koyi diyal`nosti v zagal`noosvitnij shkoli [Elektronny`j resurs] / O. Ye. Kravchy`na // Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya. – 2008. – #3(7). – Rezhy`m dostupu: http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html

8. Lunyachek V. E. Upravlinnya zagal`noosvitnim navchal`ny`m zakladom z vy`kory`stannyam komp'yuterny`x texnologij [Elektronny`j resurs]: dy`s... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Vady`m Eduardovy`ch Lunyachek // APN Ukrayiny`; Central`ny`j in-t pislyady`plomnoyi pedagogichnoyi osvity`. – K., 2002. – 305 ark., tabl. – Rezhy`m dostupu : http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35670.html

9. Morze N. V. Modeli efekty`vnogo vy`kory`stannya informacijno-komunikacijny`x ta dy`stancijny`x texnologij navchannya u vy`shhomu navchal`nomu zakladi [Elektronny`j resurs] / N. V. Morze, O. G. Glazunova // Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya. – 2008. – #2(6). – Rezhy`m dostupu: http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html

10. Svyetlorusova A. V. Rol` IKT u profesijnij pidgotovci majbutnix kerivny`kiv navchal`ny`x zakladiv [Elektronny`j resurs] / Anna Volody`my`rivna Svyetlorusova. – Rezhy`m dostupu: http://oht.at.ua/publ/statti_inshikh_avtoriv/rol_ikt_u_profesijnij_pidgotovci_majbutnikh_kerivnikiv_navchalnikh_zakladiv/4-1-0-6

Перспективним вважаємо подальше вивчення особливостей впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управління навчальним закладом та планування ряду заходів, спрямованих на розробку програмних засобів, які можна застосовувати в управлінській діяльності керівника навчального закладу для удосконалення та оптимізації виховного процесу.

Література:

1. *Грицан О. В. Упровадження ІКТ у навчально-виховний процес: методичні рекомендації / О. В. Грицан. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – 36 с.*
2. *Дивак В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності директора школи [Електронний ресурс] / В. В. Дивак // Інформаційні технології і засоби навчання – 2007. – № 2. – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html*
3. *Зінчук Н. А. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. А. Зінчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №3(7). – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html*
4. *Іванов А. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом [Електронний ресурс] / Антон Олександрович Іванов. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Pedagogica/31371.doc.htm*
5. *Ізбаш С. С. Використання сучасних комп'ютерних технологій в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього закладу [Електронний ресурс] / С. С. Ізбаш, Т .В. Попова. – Режим доступу: http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/15.pdf*
6. *Інструментарій менеджера освіти. Сайт творчої групи Єльнікових [Електронний ресурс] / Режим доступу: www.elnik.kiev.ua – Назва з екрану.*
7. *Кравчина О. Є. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі [Електронний ресурс] / О. Є. Кравчина // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №3(7). – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em7/emg.html*
8. *Лунячек В. Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій [Електронний ресурс]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вадим Едуардович Лунячек // АПН України; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – К., 2002. – 305 арк., табл. – Режим доступу: http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/35670.html*
9. *Морзе Н. В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – №2(6). – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html*
10. *Свєтлорусова А. В. Роль ІКТ у професійній підготовці майбутніх керівників навчальних закладів [Електронний ресурс] / Анна Володимирівна Свєтлорусова. – Режим доступу: http://oht.at.ua/publ/statti_inshikh_avtoriv/rol_ikt_u_profesijnij_pidgotovci_majbutnikh_kerivnikiv_navchalnikh_zakladiv/4-1-0-6*

References:

1. *Gry`czan O. V. Uprovadzhennya IKT u navchal`no-vy`xovny`j proces: metody`chni rekomendaciyi / O. V. Gry`czan. – My`kolayiv : OIPPO, 2012. – 36 c.*

учащихся в условиях функционирования различных форм организации учебно-исследовательской деятельности.

Литература:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/938.*
2. *Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. — Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. — М.: Издательская корпорация "Логос", 2000. — 384 с.*
3. *Зверева Н.М. Практическая дидактика. М., 2001. —256 с.*
4. *Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. — Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998.-176 с.*
5. *Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. №1. – С. 24-33*
6. *Леонтович, А. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии / А. В. Леонтович // Народное образование. - 1999. - №10.*

References:

1. *Federal State obrazovatelny standard obschego obrazovaniya. [Electronic resource] / access Mode: http://minobrnauki.rf/dokumenty/938.*
2. *Zimnya I. A. Pedagogicheskaya psychology: The textbook for higher education institutions. — The edition second added, corrected and recycled. — M.: Publishing corporation "Logos", 2000. — 384 pages.*
3. *Zvereva N. M. Prakticheskaya didactics. M. 2001. — 256 pages;*
4. *Innovation M. V. Klarain in world pedagogics: Training on the basis of research, games and discussions. (Analysis of foreign experience) / M. V. Klarin. — Threshing barn: NPTs "Experiment", 1998.-176 pages.*
5. *Alekseev N. G., Leontovich A.V. Ampere-second Butts. Fomina L.F. Concept of development of research activity of pupils//Research work of school students. – 2002 . No. 1. – Page 24-33*
6. *Leontovich A.V. Educational issledovatelsky activity of school students as model of edagogichesky technology / A. V. Leontovich // National obrazovanie. - 1999. - No. 10.*

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Везетиу Е. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассмотрена психолого-педагогическая характеристика условий формирования социокультурной компетенции в старшем школьном возрасте

Ключевые слова: социокультурная компетенция, старший школьный возраст.

Annotation. The article considers psychological and pedagogical characteristics of the formation of socio-cultural competence in the senior school age.

Key words: socio-cultural competence, senior school age.

Введение. На современном этапе развития общества новым социальным заказом нашей страны является подготовка в высшей школе специалистов, способных успешно решать сложнейшие проблемы современности.

В условиях мировой интеграции и взаимовлияния культур перед школой встала задача повышения духовного потенциала учащихся старших классов, которые должны быть осведомленными в различных сферах знаний, необходимых для процесса коммуникации с носителями других культур. Уже очевидным стал переход от репродуктивной модели образования, направленной на установление стабильности общественных отношений, к продуктивной и гуманистической школы.

Ученые видят путь к развитию личности в сочетании проблем гуманитаризации образования и развития социокультурных и духовных качеств личности - субъекта обучения, что приобретает особую актуальность в начале третьего тысячелетия - эры информации и коммуникации.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ научных и учебно-методических источников с целью выяснения психологических характеристик старшего школьного возраста, которые будут влиять на формирование социокультурной компетенции, показал, что этот возраст характеризуется определенными объективными изменениями в жизни школьника: близким завершением среднего образования, необходимостью выбора профессии, программированием своей будущей жизни, усложнением учебной деятельности, расширением социальных контактов [2]. Поэтому это возраст существенных качественных изменений в развитии личности. Они касаются познавательно-эмоциональной сферы, ведущих видов деятельности школьников, их интеллектуального, речевого и коммуникативного развития. В этот период формируется полная структура самосознания, развивается личностная рефлексия, осознаются жизненные планы, перспективы. Наиболее значимым качеством для старшеклассников в структуре их личности является то, что появляется устойчивая определенность, в которой концентрируется отношение человека к окружающей действительности, к другим людям и к самому себе (И.Д. Бех). Направленность составляет ядро развития личности. В

навчальних закладів, включаючи різні навчальні плани для різних класів, груп, паралелей; спеціалізація навчальних закладів: проведення складних спецкурсів, що вимагають залучення сумісників, проведення занять поза навчальним закладом та ін.

6. Програма «Net Школа Україна» призначена для вирішення всіх задач менеджменту сучасного навчального закладу. Вона дає можливість автоматизувати рутинні (технологізовані) функції кожного з учасників навчально-виховного процесу.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській діяльності керівника має свої переваги:

1) підвищення ефективності навчального процесу;
2) можливість управління з використанням результатів попередньої діяльності;
3) прийняття більш ефективних управлінських рішень;
4) підвищення об’єктивності в оцінці діяльності вчителів та учнів, викладачів та студентів;
5) більш ефективне управління пізнавальною діяльністю учнів, студентів;
6) можливість прийняття більш виважених рішень, які стосуються підвищення результативності навчання;
7) оперативний доступ до організаційної інформації стосовно діяльності навчального закладу;
8) економія як матеріальних, так і людських ресурсів;
9) індивідуалізація створення електронних продуктів;
10) інтенсифікація продуктів;
11) зростання обсягу виконання електронних продуктів;
12) розширення інформаційних потоків при використанні Internet;
13) інтегрування роботи з комп’ютером дозволяє керівнику перекласти частину своєї роботи на ПК, при цьому зробивши більший об’єм роботи;
14) освоєння сучасних інформаційних технологій.

Неможливо не відзначити, що інформатизація управлінської діяльності підвищує вимоги до професійної підготовки управлінців, особливо до рівня їх інформаційної компетентності та готовності до використання ІКТ в управлінні навчальним закладом.

Для якісного процесу управління навчальним закладом потрібно створити інформаційне середовище, яке б відповідало певним потребам: бази даних системи мають включати інформацію про всі елементи навчального процесу; у систему має бути закладений обмін інформацією між користувачами; повинна бути можливість взаємообміну інформацією з органами управління освітою [1, с. 7].

Висновки. Інформаційно-комунікаційні технології є невід’ємною частиною розвитку сучасного суспільства, вони оптимізують різні сфери життєдіяльності людини, сприяють своєчасній обробці, передачі, зберіганню та поданню інформації користувачеві.

Впровадження в освіту ІКТ сприяє підвищенню її якості, а також удосконаленню організації навчального закладу та управління ним. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі управління освітою є особливо необхідним, оскільки саме управлінські рішення спроможні змінити всю систему в цілому, а від їх правильності та своєчасності залежить ефективність системи освіти.

– прийняття управлінських рішень на основі оперативного та постійного аналізу функціонування освітнього програмно-технічних комплексу [4].

Автоматизація адміністративної діяльності навчальної закладу передбачає, в першу чергу, визначення всіх груп учасників навчального процесу та організацію основних «виробничих» процесів, що їх об'єднують.

При проектуванні управління за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій може використовувати різні програмні продукти:

1. Мови програмування – з їх допомогою розроблено програмні продукти, але їх застосування для викладача важко.

2. При створені електронного продукту можливе використання готових програмних продуктів (навчальні програми, плани,тощо).

3. Велику допомогу при підготовці та проведенні занять надає пакет Microsoft Office, який включає в себе крім відомого всім текстового процесора Word ще і СУБД Access, електронні таблиці Excel і презентації Power Point [5].

Навчальні заклади самостійно приймають рішення щодо застосування того чи іншого програмного продукту. Інформаційні системи в навчальних закладах використовуються переважно для автоматизації таких задач:

– управління навчальним процесом (формування навчальних планів, розклад, моніторинг результатів навчання);
– фінансове планування та бухгалтерський облік;
– облік матеріально-технічної бази;
– управління персоналом;
– автоматизація діяльності бібліотеки;
– документообіг;
– підготовка оперативної та зовнішньої звітності [1, с. 6].

На сьогодні існує певна кількість програмних засобів, що автоматизують певні управлінські процеси навчального закладу, які не є універсальними і вирішують часткові завдання. Серед них можна виділити наступні:

1. Діагностично-проектуючий комп'ютерний комплекс «Універсал-03.16», який виконує статистично-кількісний комплексний аналіз рівня розвитку особистості учня, системний аналіз розвитку окремих груп, класних колективів, всього навчального закладу.

2. Програма «Ректор 3», створена для складання розкладу занять вищого навчального закладу, а також невеликих шкіл; великих шкіл без спеціалізації або профілізації; шкіл без елективних курсів (за вибором учнів).

3. Комплексна програма «Ефективна школа XXI», призначена для створення електронних планів роботи, табелів, визначення замін, оформлення звітів.

4. Програма «1С: ХроноГраф Школа», яка допомагає планувати і керувати навчальним процесом, адмініструє діяльність навчального закладу, здійснює допомогу у створенні розкладів відповідно до навчальних програм.

5. Програма «ASC Шкільний розклад» вважається лідером для складання складних розкладів для великих та сучасних вітчизняних шкіл. Програма складання шкільного розкладу для сучасних шкіл, що впорається із будь-якою складністю поставленої задачі. Вона розрахована на сучасний навчальний заклад, який ускладнений такими нововведеннями (порівняно з традиційним навчальним закладом): поглиблене вивчення іноземних мов (з ускладненнями: ділення класу на 3 групи, прив'язка до кабінету, підвищена кількість годин, вивчення декілька предметів іноземними мовами тощо); профілізація

старшем школьном возрасте главная установка личности заключается прежде всего в самоопределении, самореализации, в выборе своего жизненного пути. В психолого-педагогической литературе особенно подчеркивается ведущая роль социальной детерминации индивида на этом этапе его развития - непосредственной подготовки к жизни как взрослого человека, к выбору специальности, к выполнению соответствующих социальных функций [5]. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется установок, связанных с перспективами жизни. Именно социальные факторы определяют сущность тех изменений, благодаря которым старшеклассники приближаются к статусу взрослого человека.

В этот период развития школьника становится более многогранной самооценка, увеличивается количество интересов, обогащается нравственная сфера; происходит смена доминирующих потребностей, ценностей, идеалов и других мотиваторов; например, социальные мотивы начинают занимать доминирующее место.

Старшему школьному возрасту присуще расширение жизненного мира личности (К. Левин), формирование основных интересов, среди которых приоритетными являются интерес к собственной личности, установка более на будущие, более широкие виды деятельности, чем на текущие [1]. А, как известно, выбор ближайших действий зависит от целей и планов на будущее. Чем важнее эти цели для индивида, тем больше они влияют на его действия и интересы. Л.С. Виготский отмечал, что старший школьный возраст характеризуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией [3]. А значит воспитание интересов старшеклассников приобретает важное значение, поскольку основывается на интересах побуждения к деятельности (учебной, речевой), к приобретению знаний и навыков. Высокий уровень сформированности познавательных интересов – действенный, по которому добытые и осознанные знания применяются в практической деятельности.

Для того, чтобы практическая деятельность учащихся на уроках была эффективна, мало продумывать каждый урок, пусть и по определенным темам. Необходимо разработать модель, или систему, которая позволит систематически внедрять цели и задачи в учебно-воспитательный процесс.

Модели, как правило, строятся вокруг метода обучения. В нашем случае это - коммуникативно-деятельностный, превалирующий в современной методике обучения языка. Он требует усовершенствования действующей системы обучения языка, предполагает субъект-субъектные отношения участников учебного процесса и его организацию как модель реального русскоязычного общения.

Модель процесса формирования социокультурной компетенции, воспроизводя в знаковой форме существенные характеристики социокультурной компетенции как системы, сама представляет собой сложную систему. Применение системного подхода в моделировании позволяет выделить те признаки и характеристики модели, которые дадут возможность описать основные свойства процесса формирования социокультурной компетенции старшеклассников в структурно-функциональном единстве.

На основе анализа дидактической литературы мы определили психолого-

педагогические и психолингвистические основы построения любой модели. Опираясь на исследования ученых и общие принципы обучения, которые существуют в дидактике, такими принципами считаем такие условия:

• целостности общего образования;
• индивидуализации и дифференциации процесса обучения;
• системности;
• соответствия модели формирования социокультурной компетенции познавательным интересам старшеклассников;
• активной коммуникации;
• многомерности модели общения;
• действенности результатов обучения.

Считаем необходимым обосновать актуальность определения именно этих условий.

Условие целостности общего образования мы рассматриваем как конкретизацию общедидактического принципа направленности обучения на всестороннее и гармоничное развитие личности; предполагает широкое приобщение старшеклассников к ценностям своего народа в сопоставлении с общекультурными ценностями. Этот принцип обусловлен культурологической функцией школьного образования, обновление его содержания на основе гуманизации.

Условие систематичности предусматривает формирование знаний, умений и навыков во взаимосвязи. Условие систематичности обучения оказывается многогранно, поскольку в учебном процессе взаимодействуют системы различной структуры и значимости.

Условие дифференциации и индивидуализации мы рассматриваем в контексте распространенной в современной школе личностно-ориентированной модели обучения, сущностными признаками которой является обучение и воспитание личности с максимально возможной индивидуализацией, создание условий для саморазвития и самообучения, осмысленного определения своих возможностей и жизненных целей.

Условие соответствия модели формирования социокультурной компетенции познавательным интересам старшеклассников мы формулируем, опираясь на дидактический принцип мотивационного обеспечения учебного процесса. Обозначенный принцип, по нашему мнению, предполагает упорядочение отбора социокультурной информации, ориентированной на познавательные интересы старшеклассников, их будущие профессиональные ориентиры.

Условие активной коммуникации заключается в том, что старшеклассники учатся не языка как системы, а речевого общения средствами системы языка, то есть овладевают навыками и умениями использовать язык в важнейших ситуациях культурного общения.

Следовательно, условие многомерности модели общения предусматривает отражение в учебных речевых ситуациях, которые создаются учителем на уроке, всего разнообразия возможного жизненного общения, согласно социального и культурного контекстов страны, язык которой изучается.

Наконец, дидактическая условие действенности результатов обучения мы учитываем в прогнозируемой модели как системозавершающую, поскольку сформированные социокультурная и коммуникативная компетенции в целом является условием и показателем эффективного общения.

Таким чином, актуальною виявляється проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес управління навчальним закладом.

Формулювання мети статті. Метою статті є визначення особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом.

Мета статті обумовила визначення ряду завдань:

1) вивчити і проаналізувати науково-методичну літературу з проблем використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні освітнім процесом;

2) визначити види електронних програмних продуктів у діяльності керівника;

3) виявити переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій та комп'ютерних програм в управлінській діяльності.

Виклад основного матеріалу статті. Комп'ютер в управлінні, як і в навчально-виховному процесі, сприяє удосконаленню процесу керівництва навчальним закладом, що, в свою чергу, впливає на оперативність та ефективність прийняття управлінських рішень.

Інформація в управлінні відіграє визначальну роль. Фахівці в галузі управління вважають керівництво процесом, що складається із збору оперативної, своєчасної та всебічної інформації про систему, її обробки та прийняття на цій основі управлінського рішення. Інформація, яка передається, повинна бути надійною, тобто надходити до користувача з мінімальними втратами і спотвореннями; ефективною (за одиницю часу має бути доставлена оптимальна для нього кількість повідомлень).

Управлінське рішення, таким чином, включає в себе постановку завдання, обумовленого відповідними чинниками, збір інформації, переробку отриманої інформації, прийняття рішення та розробку плану, його реалізацію, аналіз отриманих результатів і постановку нових завдань. Таким чином, йде постійний процес роботи з інформацією. Тим більше, що в останні роки в управління все активніше входить таке поняття, як освітній моніторинг, під яким мається на увазі система організації збору, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку.

На вказаних етапах можуть і повинні застосовуватися нові інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), що значно підвищують коефіцієнт швидкодії, якості, зручності, логічності та гнучкості. Під час управлінської діяльності з використанням ІКТ розширюється коло планування задач, оскільки комп'ютер дозволяє оцінити оптимальність будь-якого рішення, навіть несподіваного та нестандартного, ефективність обраної стратегії та може здійснювати постійний контроль за правильністю рішення.

На основі аналізу досліджень, присвячених впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій в управління навчальним закладом, можна виділили такі основні завдання інформаційної системи навчального закладу:

– здійснення ефективної системи планування та обліку витрат з урахуванням оперативної інформації щодо потреби навчального закладу;

– проведення оперативного, ситуаційного та постійного управлінського аналізу на основі інформації, отриманої в результаті функціонування програмно-технічних комплексів;

певної кількості комп'ютерної, проекційної та множильної техніки у навчальних закладах, що дозволяє адміністрації використовувати її для підвищення ефективності управління. Разом з тим, є певні чинники, що гальмують процес впровадження інформаційних технологій в управління. Зокрема, психологічна неготовність адміністрації навчального закладу до застосування комп'ютера у професійній діяльності; наявність різнопланового програмного забезпечення, яке є достатньо складним для користування та не має чіткого спрямування [4].

Технологізація всіх аспектів розвитку соціальних систем (в тому числі й освітніх) є характерною ознакою нашого часу (В. Іванов, В. Подшивалкіна, А. Шиян). Спочатку це проявилося в розробці технологій навчання (В. Беспалько, Л. Буркова, Ю. Васьков, В. Гузєєв, М. Капустін, О. Пєхота, Г. Селевко та ін.), але згодом стало очевидним і для систем управління (В. Гуменюк, Г. Єльникова, А. Єрмола, Г. Капто, В. Лазарєв, О. Мойсєєв, В. Сімонов). Проте сучасні технології навчання сьогодні ґрунтовно розроблені, але цього не можна сказати про технології управління навчальним закладом [8].

Проблема управління загальноосвітнім навчальним закладом розглянута в роботах Ю. Бабанського, Є. Березняка, В. Бондаря, Л. Даниленко, Ю. Конаржевського, В. Маслова, В. Пікельної, М. Портнова, М. Поташника, П. Третьякова.

Новий етап розвитку управління соціально-педагогічними системами почався із запровадженням інформаційно-комп'ютерних технологій (В. Биков, А. Мартинов, Р. Осіпа, А. Підласий, П. Підласий), що набуває особливого значення в удосконаленні систем управління навчальним закладом (Л. Качанова, О. Ключко, В. Коробов, В. Кудінова, В. Ліпейко, А. Нужин, В. Попов, Л. Чашников та ін.).

Управлінець навчального закладу як ніхто інший повинен володіти інформаційно-комунікаційними технологіями та бути обізнаним у сучасних новітніх інформаційних розробках які стосуються управління навчальним закладом та інформатизації освіти взагалі. Проблемі використання інформаційних технологій в освіти присвячені праці В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Кухаренко, С. Ракова та ін. Дослідник О. Кравчина розглядає проблему інформатизація організаційно-управлінської діяльності в загальноосвітній школі. В. Дивак досліджує інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності директора школи. Дослідження науковців Н. Морзе та О. Глазунової присвячені розробці моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. Н. Зінчук досліджує інформаційно-аналітичну компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ [10].

У наукових роботах Є. Березняка, Л. Васильченко, Т. Волобуєвої, В. Гамаюнова, В. Григораша, О. Грицан, Л. Даниленко, Г. Єльникової, А. Іванова, С. Ізбаш, Л. Калініної, В. Крижка, М. Лещенко, В. Лунячека, О. Мармази, Н. Островерхової, В. Пікельної, Т. Попової, А. Свєтлорусової, В. Федорова, Є. Хрикова висвітлено проблеми управління навчальними закладами та розкривається різні аспекти питання професійної підготовки керівних кадрів освіти.

Выводы. Процесс формирования социокультурной компетенции должнен быть направлен на обучение в характерных для общения целях и речевых ситуациях или максимально приближенных к ним. В понимании речевой ситуации мы исходим из распространенного в психолингвистике толкования ее как совокупности речевых условий, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие [4]. Эти условия могут быть заданы в тексте или созданы учителем в классе. Важно, чтобы учебная речевая ситуация была производной от задачи речевого общения, в частности от реальной ситуации, в которой может оказаться ученик, когда он будет вынужден вести себя определенным образом.

Литература:

1. Библер В.С. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. - Кемерово: Алеф, 1993. - 416 с.

2. Богуславская Г.П. Язык, культура и проблема понимания культуры // Язык и культура. Вторая международная конференция. Тезисы. – Часть 1. – К., 1993. – С. 53-54.

3. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. - М.: Педагогика, 1983. - 271 с.

4. Вениг Н.Н. Формирование речевой компетенции старшеклассников: Дис. … канд. пед. наук. – Херсон, 2001. – 206 с.

5. Шумарова Н.П. Языковая компетенция личности в ситуации билингвизма: Монография. - К.: КГЛУ, 2000. - 283 с.

References:

1. By`bler B.C. Shkola dy`aloga kul`tur: Y`dey`. Opыt. Problemы. - Kemerovo: Alef, 1993. - 416 s.

2. Boguslavskaya G.P. Yazыk, kul`tura y` problema pony`many`ya kul`turы // Yazыk y` kul`tura. Vtoraya mezhdunarodnaya konferency`ya. Tezy`sы. – Chast` 1. – K., 1993. – S. 53-54.

3. Bodalev A.A. Ly`chnost` y` obshheny`e: Y`zbrannыe trudы. - M.: Pedagogy`ka, 1983. - 271 s.

4. Veny`g N.N. Formy`rovany`e rechevoj kompetency`y` starsheklassny`kov: Dy`s. … kand. ped. nauk. – Xerson, 2001. – 206 s.

5. Shumarova N.P. Yazыkovaya kompetency`ya ly`chnosty` v sy`tuacy`y` by`ly`ngvy`zma: Monografy`ya. - K.: KGLU, 2000. - 283 s.

Педагогика

УДК 159. 922. 73

кандидат педагогических наук, доцент Вишневский В. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

«ПОЧАТОК» – ПЕРВАЯ КНИГА СПИРИДОНА ЧЕРКАСЕНКО ДЛЯ НАРОДНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ЕЕ СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. Разработка и создание учебников для начальной школы является приоритетным заданием перестройки системы национального школьного обучения. В истории написания украинских учебников ведущее место занимает личность С. Черкасенко и его первая книга для начальной школы «Початок», которая наиболее полно отвечала требованиям национального образования в Украине начала XX века.

Ключевые слова: учебник, учебник для начальной школы, букварь, национальная школа, национальное начальное образование.

Annotation. The development and creation of textbooks for primary school is foreground task of alteration of the national school teaching system. In the history of Ukrainian textbooks creating a leading place is occupied by S. Cherkasenko and his first book for primary school «Pochatok», which was most corresponded for the requirements of national community in Ukraine in XX century.

Key words: textbook, textbook for the initial school, a primer, the national school, the national primary education.

Введение. В контексте реформирования и совершенствования национальной системы образования особенно актуальной является проблема обновления его содержания, ведь содержание образования – это своеобразная модель требований общества к подготовке подрастающего поколения. Материальным носителем предметного содержания образования, средством реализации учебных целей и задач выступает учебник, поэтому одним из главных условий развития украинской национальной школы на всех этапах ее развития ученые-педагоги считали создание новых украинских школьных учебников, построенных на национальной основе, соответствующих требованиям общества и времени.

Формулировка цели статьи. Среди ведущих педагогов конца XIX – начала XX века, которые работали над написанием и изданием учебников для отечественной начальной школы выделяются в Приднепровской Украине М. Бальченко, С. Русова, Т. Норец-Лубенец, Б. Гринченко, на Буковине и Галичине – А. Барвинский, Б. Заклинский, К. Лучакивский, А. Крушельницкий и др. Ведущее место среди известных украинских авторов учебников занимает и С. Черкасенко, вошедший в историю украинской педагогической мысли как борец за развитие отечественной начальной школы. Поэтому целью данной статьи является анализ роли и содержания учебника «Початок» Спиридона Черкасенко.

Изложение основного материала статьи. Исследование, которое проводил Ф. Ольденбург, достаточно убедительно доказывает, что одной из причин, которые задерживали развитие образования среди украинского народа было обучение на неродном языке населения и отсутствие понятных книг

комунікаційних технологій в управлінській діяльності. Зазначено, що інформатизація управлінської діяльності підвищує вимоги до професійної підготовки управлінців. Визначено, що впровадження в освіту інформаційно-комунікаційних технологій сприяє удосконаленню організації навчального закладу та управління ним.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, управління, навчальний заклад, керівник, навчально-виховний процес, автоматизація, програмний продукт, управлінське рішення.

Аннотация. В статье рассмотрены аспекты проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в управлении учебным заведением. Проанализированы особенности осуществления управленческой деятельности с помощью информационно-коммуникационных технологий. Определены основные направления автоматизации процесса управления. Охарактеризованы основные программные продукты, используемые при организации управления учебным заведением. Указаны основные преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в управленческой деятельности. Отмечено, что информатизация управленческой деятельности повышает требования к профессиональной подготовке управленцев. Определено, что внедрение в образование информационно-коммуникационных технологий способствует совершенствованию организации учебного заведения и управления им.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, управление, учебное заведение, руководитель, учебно-воспитательный процесс, автоматизация, программный продукт, управленческое решение.

Annotation. In the article considers aspects of problem of the use of information and communication technologies in the management of the institution. The features of the management activities with the help of information and communication technologies are analyzed. The basic directions of management automation are defined. The main software used in the organization management institution is described. The main benefits of using information and communication technologies in the management are identified. Noted that the computerization of administrative activity increases the training requirements of managers. Determined that the introduction in education of information and communication technologies to the improvement of the educational institution and its management.

Key words: information and communication technology, management, educational institution, manager, educational process, automation, software, management decision.

Вступ. Сучасний розвиток суспільства вимагає нових підходів до управління навчальним закладом, серед яких важливу роль відіграє впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Засоби ІКТ та все більше застосування їх у різних галузях освіти створюють основу для широкого запровадження комп’ютерних комплексів автоматизації управління навчальним закладом. Це дозволяє оптимізувати процес обміну інформацією, зменшити обсяг роботи адміністратора системи освіти та дозволяє йому приймати ефективні управлінські рішення.

Впровадженню інформаційних технологій в управління навчальним сприяє ряд факторів, пов’язаних з вимогами до підготовки документів та звітів, наявністю досвіду комунікації за допомогою комп’ютерної мережі, наявністю

4. Balanced Scorecard Manager (ProDacapo) [Electronic source] – Access mode: http://www.prodacapo.com.
5. CorManage (CorVu) [Electronic source] – Access mode: http://www.rocketsoftware.com.
6. Crystal Decisions Balanced Scorecard (Crystal Decisions) [Electronic source] – Access mode: http://www.SAP.com.
7. FlexBI (FlexBI Technology) [Electronic source] – Access mode: http://www.flextechnologies.com.
8. Hyperion Performance Scorecard (Hyperion Solutions Corp.) [Electronic source] – Access mode: http://www.hyperion.com.
9. Process approach // ISO 9001:2008 [Electronic source] – Access mode: http://www.iso.org.
10. Open Ratings Balanced Scorecard (Open Ratings) [Electronic source] – Access mode: http://www.balancedscorecardreview.com.
11. Oracle Balanced Scorecard (Oracle) [Electronic source] – Access mode: http://www.oracle.com.
12. Oros Scorecard [Electronic source] – Access mode: http:// www.sas.com.
13. Pbviews (Panorama Business Views) [Electronic source] – Access mode: http://www.panorama.com.
14. Performance Plus (InPhase Software) [Electronic source] – Access mode: http://www.inphasetech.com.
15. QPR Scorecard (QPR) [Electronic source] – Access mode: http://www.qpr.com.
16. SAP SEM (SAP AG) [Electronic source] – Access mode: http://www.sap.com.
17. SAS Solution for Balanced Scorecard (SAS Institute) [Electronic source] – Access mode: http://www.sas.com.
18. Strat&Go (Procos) [Electronic source] – Access mode: http://www.procosgroup.com.
19. Strategos (Vision Grupo Consultores) [Electronic source] – Access mode: http://www.visiongc.net.

Педагогіка

УДК 371.2:004

кандидат педагогічних наук Топольник Я. В.
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Анотація. У статті розглянуті аспекти проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом. Проаналізовано особливості здійснення управлінської діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Визначено основні напрямки автоматизації процесу управління. Охарактеризовано основні програмні продукти, які використовуються під час організації управління навчальним закладом. Вказано основні переваги використання інформаційно-

[2, с. 87]. Это свидетельствует о том, что разница между языком учебника и обыденным языком общения детей становилась одной из причин механического запоминания в начальной школе, потому ученик был вынужден зубрить то, чего он не понимал [4, с. 69].

Как отмечал И. Булгаков, учебная программа Министерства образования оказывалась обширной для обучения украинских детей, которым русский язык, как основной в начальной школе, давался довольно трудно [1, с. 52].

Такое положение дел в образовании не могло не беспокоить передовых педагогов не только России, но и Украины. Большинство из них понимали, что дело издательства украинских учебников для школ следует быстрее двигать с места, ведь как отмечал С. Титаренко: «Тысячи школ разных типов, еще чужих для нашего народа, надо было… украинизировать, украинизировать снизу доверху» [5, с. 206].

Как отмечал С. Черкасенко «это дело было одной из первых и может главных задач новой жизни – возрождение украинской школы, украинизация народного образования» [7, с. 69].

Высокой объединяющей идеей для педагогов-создателей украинских учебников стало усиление роли украинского языка в учебном процессе и актуализация национальной доминанты в воспитании молодежи. Выражаясь по этому поводу Я. Чепига говорил, что ребенка в школе нужно «оставить в отношениях с реальным миром, создать то окружение, которое естественно и близко ему и которое составило первую почву его сознания» [6, с. 39].

В 1907 году в полтавском издательстве «Украинский учитель» были одновременно изданы два учебника для украинской начальной школы: ««Початок» – грамматика к науке чтения и письма» С. Черкасенко и «Украинская граматка» Б. Гринченко, которые также одновременно были переизданы в 1917 году, но уже в разных издательствах: граматка С. Черкасенко в «Украинской школе», а книга Б. Гринченко вышла в издательстве «Криница».

Следует отметить, что это событие стало знаковым в педагогической научной мысли в том смысле, что оба эти учебника по своей дидактической ценности и вкладом в развитие национального начального образования ставились критиками в один ряд и были доступны для подавляющего большинства стремящегося к знаниям крестьянства.

Реформирование системы начального образования в начале XX века в Украине потребовало от ведущих ученых и педагогов серьезного отношения к вопросу тогдашних методов обучения грамоте и создания букварей. Анализируя их А. Левитский в статье «Об обучении родному языку в украинской начальной школе» (журнал «Свободная украинская школа» за 1918 год) подчеркнул, что основное внимание в них обращалось на следующее:

1. По какому методу составлен букварь? Когда по звуковому, по синтетическому или по аналитическому, или по аналитико-синтетическом?

2. Какой распорядок звуков и букв? Когда именно даются звуки? когда йотированные? когда мягкий знак?

3. Распорядок звуков и букв может быть и очень последовательным, но еще надо обращать внимание на то, дается ли достаточно материала для чтения на каждую новую букву, а вместе с тем – хороший ли тот материал, интересен ли он для ребенка своим содержанием.

4. Нет ли ошибок языка и правописания (ибо и это бывает при нашем вообще неполном знании народного языка, неумении согласоваться с требованиями общелитературного языка, с диалектами и даже жаргонами).

5. В какой степени граматка принимает во внимание требования новых педагогических течений, выводы экспериментальной педагогии?

6. Какие внешние приметы букваря: печать, бумага, рисунки? Помогают ли они педагогическим задачам.

Анализ периодических изданий начала XX века («Свет», «Свободная украинская школа», «Литературно-научный вестник», «Сияние», «Совет», «Засев», «Книгарь» и др.) позволяет утверждать, что по таким же параметрам С. Черкасенко составил и свой учебник, чтобы «граматка», как и всякий учебник отвечал новейшим требованиям методики и школьной практики.

По данным А. Левитского учебник «Початок» (в разных источниках он называется букварь, грамматика, учебник) Спиридона Черкасенко был составлен по звуковому аналитико-синтетическому методу с полноценной возможностью одновременного и совместного обучения чтению и письму. Стоит отметить, что обучение грамоте по такому методу последовательно и полно было разработано К. Ушинским, а позже видоизменялось несколькими его последователями, а именно: М. Бунаковым, Д. Тихомировым, В. Вахтеровым, В. Флеровым, педагогическая деятельность которых проходила в период 1850-1920-х годов. Так, в частности, В. Вахтеров и В. Флеров изменили порядок изучения букв, рекомендованных К. Ушинским. А Д. Тихомиров и В. Вахтеров отошли от системы К. Ушинского «письмо-чтение». Согласно методике, которую они предлагали, ученики должны сначала усвоить печатные буквы, научиться читать их, а потом знакомиться с их рукописными соответствиями. Заметим, что такая последовательность обучения применяется и С. Черкасенко, при составлении своей граматки «Початок».

Характерной особенностью учебника С. Черкасенко является то, что в нем процесс обучения грамоте проходил не в традиционные три периода, а в два, а именно: букварный и послебукварный. Именно в этом проявляется его сходство с «Первой читанкой» известного украинского педагога А. Крушельницкого (1918 г.). В первой букварной части книги автор предлагает изучать буквы. Последовательность их изучения следующая: а, х, о, у, с, м, л, и, в, р, к, т, н, ь, і, п, з, є, д, й, г, я, б, ю, ш, є, ж, ї, ч, ц, щ, ф, г, дз, дж. К каждой букварной теме автор дает небольшое количество материала для чтения и закрепления изученной буквы.

Следующие страницы учебника содержат украинский алфавит и прописи с образцами написания букв, а также названия месяцев.

Послебукварная часть граматки недостаточно большая по объему. Основной задачей этой части стала систематизация знаний, умений и навыков чтения, и письма. Для реализации поставленной цели С. Черкасенко вносит в грамматику небольшие рассказы и стихи известных писателей и поэтов, а именно: Т. Шевченко, Л. Глебова, И. Франко, А. Конисского. Нашли место в этой части «Початка» также образцы устного народного творчества – поговорки, пословицы, загадки.

Тексты букваря автор разделил по следующим трем разделам: первый «Дети», второй – «Живые существа и растения», третий – «Семья и школа».

основные практические запросы обучающихся, предлагая возможность перехода от теории к практике, а также учитывая национальный и международный векторы в развитии высшего образования. Описываемый опыт может быть адаптирован для преподавания других дисциплин студентам экономических специальностей.

Литература:

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008 г. – 392 с.

2. BSC implementation circle [Electronic source] – Access mode: http://www.balancedscorecard.org.

3. BSC standard [Electronic source] – Access mode: http://www.Bsol.com.

4. Balanced Scorecard Manager (ProDacapo) [Electronic source] – Access mode: http://www.prodacapo.com.

5. CorManage (CorVu) [Electronic source] – Access mode: http://www.rocketsoftware.com.

6. Crystal Decisions Balanced Scorecard (Crystal Decisions) [Electronic source] – Access mode: http://www.SAP.com.

7. FlexBI (FlexBI Technology) [Electronic source] – Access mode: http://www.flextechnologies.com.

8. Hyperion Performance Scorecard (Hyperion Solutions Corp.) [Electronic source] – Access mode: http://www.hyperion.com.

9. Process approach // ISO 9001:2008 [Electronic source] – Access mode: http://www.iso.org.

10. Open Ratings Balanced Scorecard (Open Ratings) [Electronic source] – Access mode: http://www.balancedscorecardreview.com.

11. Oracle Balanced Scorecard (Oracle) [Electronic source] – Access mode: http://www.oracle.com.

12. Oros Scorecard [Electronic source] – Access mode: http:// www.sas.com.

13. Pbviews (Panorama Business Views) [Electronic source] – Access mode: http://www.panorama.com.

14. Performance Plus (InPhase Software) [Electronic source] – Access mode: http://www.inphasetech.com.

15. QPR Scorecard (QPR) [Electronic source] – Access mode: http://www.qpr.com.

16. SAP SEM (SAP AG) [Electronic source] – Access mode: http://www.sap.com.

17. SAS Solution for Balanced Scorecard (SAS Institute) [Electronic source] – Access mode: http://www.sas.com.

18. Strat&Go (Procos) [Electronic source] – Access mode: http://www.procosgroup.com.

19. Strategos (Vision Grupo Consultores) [Electronic source] – Access mode: http://www.visiongc.net.

Referensces:

1. Matiushkin A.M. Problem situations in mind and education / A.M. Matiushkin –Media Publishing, 2008. – 392 p.

2. BSC implementation circle [Electronic source] – Access mode: http://www.balancedscorecard.org.

3. BSC standart [Electronic source] – Access mode: http://www.Bsol.com.

– участия в конференциях.

В данные курсы следует включать изучение приведенных ниже методических подходов, технологий и программных комплексов.

Для «IT-технологии в логистике»:

– технология электронного обмена данными (EDI – Electronic Data Interchange);

– технологии радиочастотной идентификации (RFID – Radio Frequency Identification);

– международная система автоматической идентификации EAN UCC;

– сеть EPCglobal Network;

– системы профессиональной мобильной радиосвязи (PMR – Professional Mobile Radio);

– системы сотовой связи;

– спутниковые технологии GPS (Global Positioning System), ГЛОНАСС (Глобальная Навигационная Спутниковая Система);

– ИТ-аутсорсинг (IT outsourcing);

– использование WMS (Warehouse Management System);

– MRP (Materials Requirement Planning – планирование потребностей в материалах);

– MRP II (Manufacturing Resource Planning – управление производственными ресурсами);

– ERP (EnterpriseResource Planning – управление ресурсами предприятия);

– CALS (Continuous Acqusition and Life cycle Support – непрерывные развитие и поддержка жизненного цикла продукции) и др.

Для «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием» – сертифицированные BSCol программные продукты [3]:

– Oros Scorecard (ABC Technologies, недавно приобретена SAS) [17];

– CorManage (CorVu) [5];

– Crystal Decisions Balanced Scorecard (Crystal Decisions) [6];

– FlexBI (FlexBI Technology) [7];

– Open Ratings Balanced Scorecard (Open Ratings) [10];

– Hyperion Performance Scorecard (Hyperion Solutions Corp.) [8];

– Performance Plus (InPhase Software) [14];

– Oracle Balanced Scorecard (Oracle) [11];

– Pbviews (Panorama Business Views) [13];

– Strat&Go (Procos) [18];

– Balanced Scorecard Manager (ProDacapo) [4];

– QPR Scorecard (QPR) [15];

– SAP SEM (SAP AG) [16];

– SAS Solution for Balanced Scorecard (SAS Institute) [12];

– Strategos (Vision Grupo Consultores) [19].

Выводы. Применение предлагаемых особенностей современной подготовки кадров высокой квалификации для предприятий курортно-рекреационного комплекса направления подготовки менеджмент (на примере курсов «IT-технологии в логистике», «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием») позволит подходить к процессу преподавания и обучения творчески, подавая интересно и доступно сложный материал, используя последовательно развивающиеся имитации реальных экономических ситуаций, принятия управленческих решений, удовлетворяя

Недостатком букваря следует считать отсутствие рисунков, лишь в начале книги есть одна единственная иллюстрация – портрет Т. Шевченко.

В рецензиях на граматку современники (С. Титаренко, А. Левитский) отмечали что, материал для чтения в учебнике был хорош и для детей интересен, а издание стоило всего 5 коп. в продаже. Благодаря этому книжечка пользовалась достаточно большим спросом среди крестьянства.

Второе издание букваря «Початок» было значительно переработанным и дополненным. «Автор внимательно и с любовью отнесся к работе, – и действительно создал букварь, если не совсем безупречный, все же очень интересный» [5, с. 210]. Существенным отличием «Початка» С. Черкасенко от других тогдашних букварей стало наличие в нем методического аппарата – задач по развитию связной речи, различных упражнений на совершенствование навыков письма. Например: «– напишите, что нарисовано. Кто что делает? – Где живет рыба? – Что делают зимою крестьяне?» [8].

Это свидетельствует о том, что С. Черкасенко был продолжателем идей К. Ушинского, который советовал весь процесс обучения грамоте организовывать так, чтобы дети не только читали слова, предложения и целые тексты, но и выражали свои мысли по поводу прочитанного, чтобы вводить их «понемногу в живой народный язык». В переработанном и дополненном издании грамматики «Початок» были использованы рисунки и иллюстрации, выполненные И. Бурячком, которые помогали активному изучению ребенком грамоты.

В этом издании С. Черкасенко широко и умело воспользовался всеми достижениями новой методики начального обучения грамоте по звуковому методу и проявил себя не только как умелый писателя, но и вдумчивый и опытный учитель. С. Черкасенко четко придерживался еще одного обязательного требования по составлению граматок – он смотрел на ребенка как на активное существо, «которое все время науки меняет свои способности, предоставляя им широкое поле для «самодеятельности»» [5, с. 207]. Методика обучения чтению и письму соединялась с самостоятельной работой детей – задачами по рисованию и письму. Использование самостоятельных работ по рисованию, по нашему мнению, является убедительным доказательством того, что С. Черкасенко прислушивался к «требованиям новых педагогических течений». Его учебник рекомендовали использовать в каждой украинской школе и поставить «на первое место в обучении детей грамоте и близких к ней наук» [5, с. 207]. Однако, С. Титаренко, А. Левитский указывают, что использованные в грамматике иллюстрации не совсем выразительны и советуют их заменить на более качественные. К недостаткам относят и использование провинциализмов [5, с. 208].

Выводы. Первый учебник С. Черкасенко для начальной школы «Початок» 1907 г., стал отправной точкой входа педагога в круг выдающихся деятелей украинской национальной педагогики. Опираясь на опыт предыдущих педагогических достижений в области создания учебников, С. Черкасенко смог творчески и по-новому подойти к созданию букваря, который наиболее полно отвечал бы целям национального образования в Украине начала XX века. Несмотря на некоторые замечания и недостатки, грамматике С. Черкасенко предсказывали надолго быть одним из лучших учебников по обучению детей грамоте.

Литература:

1. Булгаков И. В. Народная школа по отзывам населения Александрийского уезда Херсонской губернии. – Александрия: Тип. Ф. Х. Райхельсона, 1910. – 87 с.

2. Ольденбург Ф. Народные школы Европейской России в 1892 – 1893 году. – СПб.: Тип. П. П. Сойкина, 1896. – 90 с.

3. Середа А. Малювання – мова дитини // Вільна українська школа. –1917. – № 3-4.

4. Сухомлинов М. Училища и народное образование в Черниговской губернии // Журнал министерства народного просвещения. – 1864. – Т. 121. – С. 1-94.

5. Титаренко С. Українські граматки // Вільна українська школа. –1917. – № 3-4. – С. 206-210.

6. Чепіга А. Проект української школи // Світло. – 1913. – Кн. 2. – С. 31-41.

7. Черкасенко С. Кілька слів про українізацію народньої школи // Вільна українська школа – 1917. – № 2. – С. 68-74.

8. Черкасенко С. Початок. Граматика до науки читання і письма. – Київ-Відень: Українська школа, 1918. – 62 с.

References:

1. Bulgakov I. Folk School Review of the population of Alexandria County, Kherson province. – Alexandria. F. Raykhelson's typography, 1910. – 87 p.

2. Oldenburg F. Folk School of European Russia in 1892-1893. – St. Petersburg. Soykin's typography, 1896. – 90 p.

3. Sereda A. Drawing – child language // Independent Ukrainian school. –1917. – № 3-4.

4. Sukhomlinov M. School and public education in the province of Chernigov // The Journal of the Ministry of Education. – 1864. – V. 121. – P. 1-94.

5. Titarenko S. The Ukrainian grammars // Independent Ukrainian school. – 1917. – № 3-4. – P. 206-210.

6. Chepiga A. The project of Ukrainian school // The Light. – 1913. – Book. 2. – P. 31-41.

7. Cherkasenko S. A few words about elementary school's ukrainisation // Independent Ukrainian school. – 1917. – № 2. – P. 68-74.

8. Cherkasenko S. Pochatok. Grammar to reading and writing. – Kyiv- Vienna: Ukrainian school, 1918. – 62 p.

9) история формирования и развития IT-систем и технологий и их адаптации к потребностям логистики;

10) IT-системы и технологии, применяемые на предприятии;

11) регионализация IT-систем и технологий, ориентированная на логистику;

12) интернализация IT-систем и технологий, ориентированная на логистику;

13) глобализация IT-систем и технологий, ориентированная на логистику;

14) IT-системы и технологии в логистике и их интеграция с системой экономической безопасности предприятия;

15) проблемы и тенденции развития логистических систем на основе IT-систем и технологий на современном этапе и возможные пути их преодоления;

16) практика реализации управления логистическими системами на основе развития IT-систем и технологий.

В подкрепление курса «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием» рекомендуется проблемная группа «Развитие системы сбалансированных показателей (ССП) для оптимизации управления предприятиями гостиничной, курортной и туристической деятельности». Данная группа также собирается два раза в месяц для решения поставленных задач исследования. Тематические направления работы следующие:

1) обоснование необходимости создания системы сбалансированных показателей для оценивания деятельности и управления предприятием;

2) концепция системы сбалансированных показателей предприятия;

3) элементы системы сбалансированных показателей предприятия;

4) принципы системы сбалансированных показателей предприятия;

5) методический подход к формированию системы сбалансированных показателей предприятия;

6) оптимизация управления экономическими субъектами за счет использования системы сбалансированных показателей предприятия;

7) формирование офиса стратегического менеджмента предприятия;

8) программные комплексы, используемые для создания, внедрения, использования и технической поддержки системы сбалансированных показателей предприятия;

9) использование системы сбалансированных показателей предприятия в условиях изменяющейся среды;

10) система сбалансированных показателей предприятия и тенденции регионализации и глобализации;

11) проблемы и тенденции развития системы сбалансированных показателей предприятия на современном этапе и возможные пути их преодоления;

12) зарубежные и отечественные примеры успешных проектов реализации системы сбалансированных показателей предприятия;

13) практическая реализация системы сбалансированных показателей предприятия для оптимизации управления субъектами гостиничной, курортной и туристической деятельности.

Планируемые результаты деятельности проблемных групп:

– подготовка и публикации тезисов, статей;

– проведение научных семинаров;

– организация круглых столов;

возможностей: путем абстрактного мышления формировать представление о реально существующих предприятиях курортно-рекреационного комплекса, их бизнес-процессах, побуждать обучающихся проектировать выход на практическую деятельность, согласно связи «цель-контроль», то есть, чтобы субъект обучения не только осваивал конкретные знания, навыки и умения, но и способы, методы действия, трансформируя их в компетенции.

Необходимо включить в процесс преподавания такие элементы технологии обучения:

– диагностическое целеполагание и результативность;
– алгоритмизированность и проектируемость;
– целостность и управляемость;
– корректируемость.

Важно уделить внимание в процессе ведения дисциплин «IT-технологии в логистике», «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием» элементам педагогики сотрудничества:

1) развитию интеллектуальных способностей, формированию интересов, мотивов студентов, их научного мировоззрения;
2) дать обучающимся возможность почувствовать радость творчества, чувство интеллектуального обогащения, совершенствования;
3) предоставить возможность вести совместную деятельность с преподавателем, участвовать в поиске, эвристической беседе, сотрудничестве;
4) обучить выбору оптимальных вариантов решения проблемы, преимуществам коллективной и индивидуальной работы перед фронтальной и личностно ориентированного обучения, которые должны быть основными.

По информационной наполняемости курсы должен быть интегративными, включая дополнительные поясняющие сведения из других специализированных дисциплин. Обязательно следует использовать персональную диагностику и экспертизу педагогического проекта для контроля и своевременного корректирования дисциплин и особенностей их преподавания, ориентации на практический интерес обучающихся, выполнение задачи одновременной нарастающей сложности подачи материала и поддержание высокого качества знаний.

Повысить результативность преподавания дисциплин предлагается путем формирования проблемных групп. В подкрепление курса «IT-технологии в логистике» рекомендуется проблемная группа «Управление логистическими системами на основе развития IT-систем и технологий». Группа собирается два раза в месяц для решения поставленных задач исследования. Тематические направления следующие:

1) диахронический аспект формирования и развития логистических систем;
2) иерархия логистических систем: микро~, мезо~, макроуровни;
3) элементы логистических систем;
4) принципы управления логистическими системами;
5) методы управления логистическими системами;
6) функции управления логистическими системами;
7) современные подходы менеджмента к управлению логистическими системами;
8) использование интегрированных стандартов при управлении логистическими системами;

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Вожегова Т. В.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена раскрытию теоретических основ и проблем формирования и развития систем оценки качества самостоятельной работы студентов в отечественных высших учебных заведениях в условиях внедрения систем управления качеством.

Ключевые слова: оценка качества, самостоятельная работа студентов, университет, качество высшего образования, проблемы.

Annotation. The article presents research results of the scientific unresolved issue of evaluation of the quality of students' independent work. Special attention is given to disclosure problems of levels and components of the system of quality assessment of students' independent work in the educational process in the University.

Key words: students' independent work, evaluation of the quality, quality management, higher educational institution, problems.

Введение. Улучшение качества высшего образования в образовательных учреждениях предполагает разработку и внедрение систем управления качеством. В частности, речь идет о применении принципов TQM (Всеобщего менеджмента качества), требований международных стандартов ISO (Международной организации по стандартизации) серии 9000 и рекомендаций ENQA (Европейской Ассоциации гарантии качества в сфере высшего образования) для построения внутривузовских систем управления качеством.

Приоритетными в разработке и совершенствовании внутривузовских систем менеджмента качества образования становятся направления, связанные с системой качества самостоятельной работы студентов (СРС), поскольку последняя, являясь весомой частью образовательного процесса, обуславливает не только качество обучения студентов, но и образовательной системы вуза, в целом.

Анализ современных исследований в области высшего образования позволяет определить, что система качества образования университета является многоуровневой системой, обусловленной функциональностью включённых в неё подсистем управления. Одной из таких подсистем, является система управления обеспечением и усовершенствованием самостоятельной работы студентов. Система оценивания качества СРС выступает составным механизмом данной системы, благодаря которому осуществляется формирование, принятие и реализация управленческих решений. При этом, как в теории, так и в практике управления качеством высшего образования, проблема оценивания самостоятельной работы студентов остаётся недостаточно разработанной и требует научного осмысления и анализа на междисциплинарной основе.

Формулировка цели статьи. Данная статья посвящена раскрытию

теоретических аспектов и проблем формирования и развития систем оценки качества самостоятельной работы студентов в практике высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Качество является комплексным понятием, характеризующим степень соответствия совокупности присущих объекту характеристик установленным требованиям [4, с. 11].

Понятие качества продукта (в сфере образования – образовательного продукта, услуги) в современной науке раскрывается с позиций его соответствия требованиям заказчика (потребителя, клиента, конечного пользователя). Согласно концепции всеобщего менеджмента качества «TQM» (Total Quality Management), для достижения требуемого качества продукта необходимо обеспечение высокого качества всей выполняемой с этой целью работы. Прежде всего, это работа, связанная с обеспечением высокого уровня образовательного процесса и надлежащих условий труда. Качество работы включает обоснованность принимаемых управленческих решений, систему планирования, контроль качества процесса, своевременное выявление недостатков, оценивание результатов, мнения потребителя, заказчика и заинтересованных сторон [3].

Обобщенная модель внутривузовского обеспечения качества, согласно стандартам и рекомендациям ENQA, представляет собой взаимосвязанные и взаимодействующие группы компонентов (слагаемых) по различным аспектам деятельности университета: ответственность руководства; менеджмент основных процессов; менеджмент ресурсов и обеспечивающих процессов образовательного учреждения; система оценивания качества образовательного процесса в вузе. Непосредственное отношение к последнему компоненту системы качества университета имеет система оценивания качества самостоятельной работы студентов. Как подсистема системы качества университета она может быть представлена на пяти уровнях, выделенных соответственно деятельности субъектов управления качеством образования: университет, факультет (институт), кафедра, преподаватель, студент [2, с. 50].

Каждому субъекту управления соответствует свой объект деятельности. Так, студент как субъект управления ответственен за качество своей учебно-познавательной деятельности; преподаватель – за качество СРС по преподаваемой учебной дисциплине; кафедра – за качество СРС по дисциплинам кафедры; факультет (институт) – за качество СРС в процессе подготовки студентов по конкретным специальностям и специализациям; университет – за качество СРС в системе высшего профессионального образования образовательного учреждения.

Система оценивания качества самостоятельной работы студентов призвана способствовать установлению, обеспечению, улучшению и поддержанию необходимого качества СРС во всех сферах деятельности университета в соответствии с установленными требованиями. При этом оценка качества самостоятельной работы студентов должно осуществляться не только с опорой на существующие условия и требования, но и с точки зрения ориентированность на тенденции развития образовательной системы вуза и развития общества, в целом.

Формирование системы оценки качества самостоятельной работы студентов университета является комплексной задачей и требует решения ряда имеющих место в практике высшего образования проблем.

Рассмотрим ключевые из них.

овладение навыками и умениями, которые в будущем станут основой компетенций (например, в курсе «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием», в теме «Разработка ССП для оптимизации деятельности предприятия курортно-рекреационного комплекса», следует дать методический подход к построению системы сбалансированных показателей для предприятия: разработку карты задач, логически связанных со стратегическими целями, карты сбалансированных показателей (количественно измеряющих эффективность бизнес-процессов, «точку достижения цели» и сроки, в которые должны быть достигнуты требуемые результаты), целевых проектов (инвестиции, обучение и т.д.), обеспечивающих внедрение необходимых изменений, кокпитов – «приборных панелей» руководителей различных уровней для контроля и оценки деятельности; прохождение девяти последовательных этапов циклического формирования и реализации ССП [2]: формирования стратегии, разработки целей, создания стратегических карт, подбора измеримых показателей, разработку инициатив, применение автоматизации, использование каскадных решений, внесение изменений, проведение оценки;

2) задание должно отвечать интеллектуальным способностям субъектов обучения (материал и термины в описываемом курсе «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием» при преподавании должны быть доступны, усложнятся постепенно);

3) проблемные задания должны даваться для пояснения изучаемого материала;

4) проблемные задания могут быть посвящены: освоению учебного материала, формулированию вопросов, гипотезы, работе над практическим заданием;

5) одна и та же проблема может быть создана различными типами заданий;

6) решению очень сложных проблем ситуации субъект преподавания способствует путем показа субъекту обучения причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения тех или иных фактов.

Во время обучения следует использовать такие уровни проблемного обучения:

– постановка проблемы и ее решение преподавателем;

– создание проблемы преподавателем и ее решение совместно со студентами;

– решение студентами проблемных заданий, которые возникают в процессе обучения;

– студенты вместе с преподавателем выделяют проблему и самостоятельно ее решают.

Для ведения занятий дисциплин «IT-технологии в логистике», «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием» следует разделить роли преподавателя для теоретических и практических занятий:

1) преподаватель в традиционном видении,

2) консультант по практическим вопросам в имитационном обучении, тим-коучер.

Следует также активно использовать в процессе преподавания элементы развивающего обучения, способствующие достижению эффективного развития

6) управление нематериальными активами;
7) организация и управление бизнес-процессами;
8) методология и организация научных исследований;
9) система сбалансированных показателей в управлении предприятием;
10) маркетинг-менеджмент;
11) IT технологии в логистике;
12) оценка корпоративных рисков в гостиничной, курортной и туристической деятельности;
13) мотивационный менеджмент.

Наиболее важными блоками, применение базы знаний которых помогает сформировать систему эффективной деятельности предприятия, управления ею и взаимосвязей с микро~, мезо~ и макросредой экономических субъектов являются IT технологии в логистике и система сбалансированных показателей в управлении предприятием. Необходимо, не уменьшая теоретической ценности дисциплин, максимально обогатить их практическими примерами, вовлечь студентов в активное обучение, посредством введения их в решение реальных производственных задач, проектное имитирование ситуаций в курортно-рекреационном комплексе в рыночных условиях, использование программных комплексов.

Универсальных приемов подачи такого материала не существует, однако, можно попытаться сформировать некоторые его особенности. Причем традиционная дидактическая модель с пояснительно-иллюстративным видом обучения и последовательностью этапов: «ясность – ассоциация – система – метод» здесь будет неэффективной.

Рационально использовать в теоретическом и практическом обучении элементы концептуальных моделей: прогрессивистской (реформаторской) (активное обучение); программированной концепции обучения (управление студентами, учебно-познавательными действиями с помощью учебных программ, разделения учебного материала на «порции» блокового обучения; активизация деятельности обучающихся, путем четких указаний, что и как делать, используя моментальную оценку, порезультатную и сквозную коррекцию, индивидуализацию темпа и содержания обучения); теории поэтапного формирования разумных действий (предварительное ознакомление с целью обучения и его условиями, формирование мотиваций учебно-познавательской деятельности – выход образовательных курсов в практику, в том числе для создания собственного бизнеса – агентства, студии и т.д.).

Проблемное обучение наиболее эффективно использовать на практике с помощью: – выполнения имитационных заданий;
– вовлечения обучающихся в решение проблемной ситуации или причины ее формирования;
– нахождения проблемной ситуации;
– подготовки ответов на вопросы, формулирование проблемы;
– решения проблемы субъектами обучения в малых группах;
– верификации полученной информации;
– выхода в практическую деятельность.

Построение проблемной ситуации можно выполнять, основываясь на «Шести правилах» А.М. Матюшкина [1]:

1) перед субъектом обучения следует ставить такое теоретическое или практическое задание, выполнение которого требует освоения новых знаний и

1. Проблема отсутствия адекватной современным целям и условиям обучения системы критериев и норм, позволяющих оценить качество отдельных видов самостоятельной работы студентов.

До недавних пор, строгого учёта времени, отводимого студенту на выполнение определённых видов самостоятельной работы, практически не существовало. Для большинства лекционных курсов самостоятельная работа студентов была сведена к подготовке к зачёту и экзамену. Сейчас же статус СРС существенно изменён и фактически приближен к статусу аудиторных занятий.

Самостоятельная работа студентов предполагает выполнение всевозможных заданий и соответствующих им видов работ, а организация и контроль СРС – выделение контактных часов на работу преподавателей со студентами, которая может быть реализована как путём внесения её в расписание с выделением аудитории, так и выполнена в виде интернет-консультаций [1, с. 36]. Следствием чего, являются новые для практики высшего образования задачи в оценке качества СРС – выработка соответствующих систем норм и критериев, позволяющих осуществить проверку объёма и качества работы, как студентов, так и преподавателей в контактные часы; а также оценить качество того или иного вида внеаудиторной самостоятельной работы студента.

По традиции характерной для предшествующих десятилетий, включающих и советский период развития системы высшего образования, разрабатываемые в отечественных вузах системы оценивания ориентируются на конечный результат самостоятельной работы студентов, выраженной в определённой форме (контрольная работа, конспект, проект, реферат и пр.). В большинстве случаев, такие системы оценки позволяют определить уровень знаний, сформированности умений, но не дают возможности оценить эффективность работы с точки зрения формирования личностно-профессиональных качеств будущего специалиста, учесть особенности выполнения заданий, таких как объём выполненной работы, сроки выполнения, степень самостоятельности, оптимальность стратегии решения.

Системы, характеризующие лишь отдельный аспект качества самостоятельной работы студентов – её результативность, в перспективе, должны быть уточнены параметрами, характеризующими процесс её выполнения.

2. Проблема эпизодичности в оценивании качества самостоятельной работы студентов высшего учебного заведения.

Современная практика высшего образования представлена множеством различных моделей оценивания достижений студентов по учебным дисциплинам. Со сменой подходов к организации самостоятельной работы студентов и с появлением необходимости в оценке её качества, в высших учебных заведениях особое внимание уделяется разработке и совершенствованию систем оценивания СРС в рамках конкретных учебных дисциплин, а также при обеспечении научно-исследовательской работы студентов, практик, выполнения курсовых работ (проектов) и выпускных квалификационных работ.

Оценка качества самостоятельной работы студентов в высшем учебном заведении зачастую сводится к оцениванию результатов выполнения студентами отдельных видов работ (уровень преподавателя) и к отдельным

процедурам аттестации, лицензирования и аккредитации образовательного учреждения (уровень университета). Между тем, проблема оценки качества СРС носит системный характер. Её решение должно учитывать весь спектр задач, стоящих перед высшим учебным заведением в обеспечении качества самостоятельной работы студентов, соответственно каждому из уровней управления качеством высшего образования: университет, факультет (институт), кафедра, преподаватель, студент.

Оцениванию качества самостоятельной работы студентов согласно данным уровням могут подлежать следующие основные компоненты образовательной системы университета:

1) на уровне университета

– подготовленность выпускника к самостоятельной образовательной и профессиональной деятельности как характеристика качества специалиста;

– кадровое обеспечение СРС университета;

– условия обеспечения качества СРС университета;

– качество стандартов высшего образования университета по направлениям подготовки, специальностям, специализациям.

2) на уровне института / факультета

– качество подготовки студентов к самостоятельной образовательной и профессиональной деятельности, соответственно специальности (направлению подготовки), специализации;

– кадровое обеспечение СРС (качество работающего в институте (на факультете) профессорско-преподавательского состава);

– условия обеспечения качества СРС института (факультета);

– качество и уровень реализации самостоятельной работы студентов в рамках действующих образовательно-профессиональных программ;

3) на уровне кафедры

– качество СРС по дисциплинам кафедры;

– квалификация и научно-педагогическая деятельность профессорско-преподавательского состава кафедры в сфере управления качеством самостоятельной работы студентов;

– условия обеспечения качества самостоятельной работы студентов по учебным дисциплинам кафедры;

4) на уровне преподавателя

– компетентность преподавателя в управлении качеством самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине;

– качество научно-педагогической деятельности преподавателя по управлению самостоятельной работой студентов;

5) на уровне студента

– качество аудиторной самостоятельной работы студента;

– качество внеаудиторной самостоятельной работы студента.

Каждый из приведённых компонентов, в свою очередь, имеет сложную структуру и может быть разложен на ряд составляющих.

Как составная часть системы качества, любая система оценивания может быть раскрыта с позиции реализации цикла управленческой деятельности Э. Деминга (PDCA: Plan – Do – Check – Action). В системе оценивания качества СРС этим циклом предопределена необходимость постоянного совершенствования реестра оцениваемых компонентов СРС университета,

1) пройти контроль качества образования в учреждениях аккредитационных агентств, основанного не на длительности или содержании обучения, а на тех компетенциях, которые были приобретены, что поможет выявить критерии последующего обучения или переориентации, адаптации;

2) применить мобильность для взаимного обогащения опытом, в том числе с зарубежными коллегами и предприятиями;

3) использовать трудоустройство для ориентации высших учебных заведений на конечный результат: применимости знания выпускников и практического использования в региональном, национальном, глобальном контексте;

4) повышать уровень образования до востребованного отечественным и международным рынком труда, что позволит повысить уровень предоставляемых кадрами трудовых услуг.

Все эти направления отражают направления современного вектора в высшем образовании, когда происходит ориентация на принципы повышения качества и уровня образования:

– научность, гуманизацию, демократизацию, единство, комплексность, дифференциацию, интеграцию, непрерывность, модульность, индивидуализацию;

– связь с процессом рыночных изменений, разных форм собственности и ведения хозяйства;

– ориентацию на актуальные и перспективные сферы трудовой деятельности согласно спросу на рынке труда;

– соответствию государственным требованиям и образовательным стандартам.

Применение этих принципов позволит:

1) ориентироваться на удовлетворение потребностей хозяйственного механизма в квалифицированных кадрах и гибкое реагирование на изменения, происходящие в обществе;

2) обеспечивать условия постоянного повышения квалификации кадров, непрерывного развития потенциала каждого специалиста, его интеллектуального и общекультурного уровня, получения профессиональнее необходимых знаний и умений;

3) предоставлять возможность получения новой квалификации, новой специальности на основе тех, что получены ранее в заведениях образования и опыта практической работы, углубления профессиональных знаний и умений по специальности;

4) внедрять гибкую систему непрерывного образования и самообразования граждан, обеспечения образования на протяжении всей жизни.

Для современной подготовки кадров высокой квалификации для предприятий курортно-рекреационного комплекса в направлении подготовки менеджмент преподавание дисциплин должно включать такие приоритетные информационные блоки:

1) управленческая экономика;

2) методы исследований в менеджменте;

3) современный стратегический анализ;

4) теория организации и организационное поведение;

5) профессионально ориентированный курс английского языка;

экономики регионов является эффективная система взаимосвязей сферы высшего образования и сферы бизнеса. Подготовка специалистов высокого уровня позволяет повысить результативность работы предприятий. Вместе с тем, изменение внешней среды предприятий предполагает обязательный пересмотр требований к кадровому составу экономических субъектов. В современном мире постоянно происходит модернизация методов решения текущих социально-экономических проблем, поиск инновационных решений в рамках гармонизации рынка труда и развития сферы образования. При этом скорость внедрения инновационных технологий и эффективное функционирование сферы высшего образования зависит от темпов реформирования экономики страны, глубины интеграции и глобализации процессов с мировым сообществом.

В настоящее время вопросы совершенствования подготовки кадров на различных этапах обучения представлены в достаточной степени: методикой преподавания, изучением дидактических систем занимались Г. Балл, В. Кремень, И. Подласый, М. Ярмаченко; в сфере информатизации образования известны работы М. Желдака, А. Верланя; педагогические технологии изучали О. Коваленко, О. Пехота; инновации в мировой педагогике, обучение на основе исследования, игры и дискуссии исследовались М. Клариным; представляют интерес работы по практикуму педагогической психологии Н. Молодцовой, педагогике и психологии высшего образования (от деятельности к личности) С. Смирнова; существующие системы образования освещены в трудах О. Арефьева, Г. Бухаровой, В. Сластенина, Л. Стариковой. В тоже время практически отсутствует отражение современных подходов к функционированию предприятия, ориентированному на динамическое равновесие, устойчивое развитие, межрегиональное и международное взаимодействие, адаптацию к международным стандартам. Интегрированное включение этих современных образовательных блоков крайне необходимо для формирования кадров, обладающих высоким конкурентным потенциалом, которые впоследствии будут способствовать увеличению конкурентоспособности экономических субъектов и курортно-рекреационного комплекса в целом.

Формулировка цели и задачи статьи. Целью статьи является исследование особенностей современной подготовки кадров высокой квалификации для предприятий курортно-рекреационного комплекса. Задачи статьи реализуются через раскрытие цели для направления подготовки менеджмент на примере курсов «IT-технологии в логистике», «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием»).

Изложение основного материала статьи. В настоящее время подготовка кадров высокой квалификации для предприятий курортно-рекреационного комплекса должна стимулировать интерес к совершенствованию и развитию компетенций по профилю управления экономическими субъектами гостиничной, курортной и туристической деятельности, способствовать воплощению концепции «обучение в течение всей жизни» в реальность для конкретных людей. Реализация данного положения особенно важна в контексте понимания новых требований, которые предъявляются к профессиональной деятельности и обучению.

После прохождения предлагаемой далее подготовки выпускники вузов смогут:

способов и условий оценивания, проверки соответствия компонентов системы целям оценивания, её коррекция.

3. Проблема несоответствия параметров оценивания в системе управления качеством самостоятельной работой студентов университета.

В практике высшего образования укоренился стереотип, что параметры качества устанавливаются либо регулирующими органами, либо непосредственными субъектами управления качеством в высшем учебном заведении. Сегодня подобный подход нельзя назвать верным, поскольку обычно он приводит к тому, что конечный продукт деятельности субъекта управления качеством, характеризующийся как качественный (с точки зрения этого же субъекта), в дальнейшем может остаться невостребованным. Примером чему, являются нередкие в практике высшего образования ситуации:

1) студент, довольный своей самостоятельной работой по подготовке к семинару, по его завершению получает неудовлетворительную оценку со стороны преподавателя;

2) учебные достижения студентов, оцененные высоко преподавателем дисциплины, оказываются недостаточными для успешного прохождения студентами производственной практики или изучения спецкурса;

3) молодые специалисты – выпускники университета с наилучшими показателями и рекомендациями от высшего учебного заведения не удовлетворяют заказчика-работодателя качеством подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

Подобные ситуации, как правило, порождаются наличием различных подходов к пониманию качества высшего образования, его эффективности и результативности. Для согласования параметров оценивания самостоятельной работы студентов в системе управления качеством университета необходимо обеспечение реализации обратных связей как внутренних (на различных уровнях системы качества образовательного учреждения и между ними), так и внешних (между образовательным учреждением и будущим работодателем – заказчиком и потребителем продукции сферы образовательных услуг).

Выводы. В целом, существующие в практике высшего образования проблемы формирования и развития систем оценки качества СРС связаны с изменением традиционных взглядов на оценивание. Если педагогическое оценивание, как правило, ориентировано на фиксацию результатов самостоятельной работы студентов, то система оценивания качества самостоятельной работы подразумевает, что её результат является как составляющей, так и следствием качества работы, а, следовательно, кроме результата, оцениванию могут подлежать и другие компоненты, задающие характеристики СРС. Их выявление и разработка определяют перспективы, как научных исследований, так и развития практики управления качеством образования в высших учебных заведениях.

Литература:

1. *Гугина Е.В. Организация самостоятельной работы студентов в Нижегородском государственном университете им. Н. И. Лобачевского: методические рекомендации / Гугина Е. В., Кузенков О. А. – Н. Новгород, 2012. – 47 с.*

2. *Модель системы управления качеством образования на уровне вуза // Федоров В.А. Педагогические технологи управления качеством*

профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Федоров, Е.Д. Колегова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – С. 49–62.

3. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти: ДСТУ-П IWA 2:2009 (IWA 2:2007, IDT) [Чинний від 2011-07-01]. – К.: Держспоживстандарт України, 2011. – 67 с. – (Національний стандарт України).

4. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів: ДСТУ ISO 9000:2007 [Чинний з 1 січня 2008 року]. – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 37 с. – (Нац. стандарт України).

References:

1. Gugy`na E.V. Organyzaciya samostoyatelnoj raboty studentov v NGU im. N. Y`. Lobachevskogo: metodicheskye rekomendacii / Gugyna E. V., Kuzenkov O. A. – N. Novgorod, 2012. – 47 s.

2. Model systemy upravleniya kachestvom obrazovaniya na urovne vuza // Fedorov V.A. Pedagogycheskie texnologyi upravleniya kachestvom professionalnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij / V.A. Fedorov, E.D. Kolegova. – M.: Akademiya, 2008. – S. 49–62.

3. Sistemy upravlinnya yakistyu. Nastanovy shhodo zastosuvannya ISO 9001:2000 u sferi osvity: DSTU-P IWA 2:2009 (IWA 2:2007, IDT) [Chinnyj vid 2011-07-01]. – K.: Derzhspozhy`vstandart Ukrayiny`, 2011. – 67 s. – (Nacional`ny`j standart Ukrayiny).

4. Sistemy upravlinnya yakistyu. Osnovni polozhennya ta slovnyk terminiv: DSTU ISO 9000:2007 [Chinnij z 1 sichnya 2008 roku]. – K. : Derzhspozhyvstandart Ukrayiny, 2008. – 37 s. – (Nac. standart Ukrayiny).

Педагогика

УДК 821.111”18/19”.09

студентка группы 61/2-А Воротцева Е. А.
РВУЗ „Крымский гуманитарный университет” (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРЫ АНГЛИЙСКОГО ДЕКАДАНСА НА ОСНОВЕ РОМАНА М. КОРЕЛЛИ «СКОРБЬ САТАНЫ» И ПЬЕСЫ О. УАЙЛЬДА «САЛОМЕЯ»

Аннотация. Статья посвящена проблеме и роли литературы течения декаданса, его места среди других литературных направлений конца девятнадцатого, начала двадцатого века, и необходимости изучения генезиса декадентства в историческом контексте.

Ключевые слова: декаданс, литературное направление, стилистическая направленность.

Annotation. This article focuses on the problem and the role of the decadence literature, its place among other literature trends of the late nineteenth and early twentieth century and the necessity of learning the decadence genesis in the historical context.

Key words: decadence, literary trend, stylistic trend.

Педагогика

УДК 373.61-057.875

доктор экономических наук, профессор,
заведующая кафедрой менеджмента
и туристического бизнеса Тимиргалеева Р. Р.
Институт экономики и управления
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта);
кандидат экономических наук,
доцент кафедры менеджмента и туристического бизнеса,
заместитель по науке заведующей кафедрой Лукьянова Е. Ю.
Институт экономики и управления
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ КУРОРТНО-РЕКРЕАЦИОННОГО КОМПЛЕКСА

Аннотация. Статья посвящена раскрытию особенностей современной подготовки кадров высокой квалификации для предприятий курортно-рекреационного комплекса направления подготовки менеджмент (на примере курсов «IT-технологии в логистике», «Система сбалансированных показателей (ССП) в управлении предприятием»). Применение предлагаемых методических подходов к наполнению образовательного процесс позволит подавать интересно и доступно сложный материал, используя последовательно развивающиеся имитации реальных экономических ситуаций, принятия управленческих решений, удовлетворяя основные практические запросы обучающихся, предлагая возможность перехода от теории к практике, а также учитывая национальный и международный векторы в развитии высшего образования.

Ключевые слова: подготовка кадров, преподавание, проблемная группа, квалификация, студенты, предприятия курортно-рекреационного комплекса.

Annotation. This article is devoted to disclosing of modern high-skilled professional education in management for resort and tourism economic entities (the example is given on “IT-technologies in logistics” and “Balanced Scorecard (BSC) in economic entity’s management”). Suggested methodical approaches applying for educational process structure gives an opportunity to implement difficult information interesting and easily, using progressing imitations of real economical situations, making managemental decisions by students basic demands satisfaction and giving transactions from theory to practice also taking into account domestic and international vectors in high education development.

Key words: high-skilled professionals’ education, teaching, problem decision group, qualification, students, resort and tourism economic entities.

Введение. Рекреационный комплекс, обладающий конкурентными преимуществами, оказывает позитивное влияние на развитие территории, социума и культуры, создание новых рабочих мест, наполнение бюджета и т.д. Следовательно, важным фактором для обеспечения конкурентоспособности

преподавателем, − вот к этому и следует стремиться. Необходимо использовать сочетание различных типов электронных коммуникаций, что позволяет компенсировать недостаток личного контакта за счет виртуального общения.

Литература:

1. *Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ».*
2. *Архипова Н.И. Дистанционное образование: возможности и проблемы / Н.И. Архипова, Ю.П. Селиванов. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st098.html*
3. *Елизаров А.А. Дистанционное образование. Характеристика понятия / Елизаров А.А., Ястребов Л.И., Гужеля Д.Ю. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/f82505dbb1679f7fc32571da0031c56f*
4. *Желудкова Л. И. Дистанционное образование как инновационная форма обучения [Текст] / Л. И. Желудкова, Т. А. Высочина // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 35-37. http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/69/3745/*
5. *Словарь бизнес-терминов. Академик.ру. 2001. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/business/17539*
6. *Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике. 2007. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://information_society.academic.ru/95*

References:

1. *Law of the Russian Federation "On Education in the Russian Federation."*
2. *Arkhipova NI Distance Education: Opportunities and Challenges / NI Arkhipova, JP Selivanov. [electronic resource] – Access mode: http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st098.html*
3. *Elizarov AA Distance education. Characteristics of the concept / Elizarov AA Hawks LI, Guzhelya D. – [Electronic resource] – Access mode: http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/f82505dbb1679f7fc32571da0031c56f*
4. *Zheludkova LI Distance education as an innovative form of education [Text] / LI Zheludkova, TA Highlands // Pedagogy: Tradition and Innovation: Proceedings of the III International. scientific. conf. (Chelyabinsk, April 2013). – Chelyabinsk: Two Komsomolets, 2013 – P. 35-37. http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/69/3745/*
5. *Dictionary of Business Terms. Akademik.ru. 2001 – [Electronic resource–] Access mode: http://dic.academic.ru/dic.nsf/business/17539*
6. *Dictionary of the information society and the new economy. 2007 – [Electronic resource] – Access mode: http://information_society.academic.ru/95*

Введение. Культура XIX века – это культура непосредственно буржуазных отношений. Это столетие характеризуется появлением множества произведений не только литературных, но и искусства в целом, которые стали достоянием культуры, несмотря на сложное и в некотором плане противоречивое развитие социума.

Множество разных факторов повлияло на основные процессы и направления художественного творчества. В числе социально-экономических и политических факторов определяющее значение имели социальные революции и революционное движение. В XIX веке буржуазные революции охватили многие страны Европы. Они способствовали утверждению и развитию капитализма, решению назревших исторических задач, пробудили в прогрессивном человечестве стремление к свободе от социального гнёта и несправедливости.

Доктор филологических наук, профессор К. Савельев отметил в своём труде, что традиционно само понятие „декаданс” воспринимается в двух значениях: в широком смысле под декадансом понимают кризис и упадок культур и народов (латинский декаданс); в более узком значении этот термин применяют для обозначения кризисных проявлений в обществе и искусстве на рубеже XIX – XX вв. Но как в одном, так и в другом случае всё внимание сосредоточивается вокруг таких элементов декаданса, как упадок, кризис, или же закат [3, с. 3]. Обилие определений понятия и такого явления как «декаданс», однако, не позволяет учёным прийти к единому мнению и пониманию данного феномена.

В понимании литературоведения декаданс скорее являет собой разрыв времён, упадок культуры, её глубинный сдвиг. В широком спектре материала, который можно описать термином «декаданс», английская литература выбрана не случайно, так как именно в английской литературе проявляется сложный узел ключевых проблем анализа литературного процесса. Исследование исторического движения английского декаданса позволяет представить полную и диалектическую картину переходных периодов, способствует адекватному пониманию историчности литературного процесса, что и обуславливает актуальность данной проблемы.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является осмысление феномена декаданса и выявление его в английской литературе на основе пьесы О. Уайльда «Саломея» и романа М. Корелли «Скорбь Сатаны».

Изложение основного материала статьи.. Девяностые годы XIX века, на которые приходится пик декадентских устремлений, были странным десятилетием, которое часто считают концом старой викторианской респектабельности и пристойности, началом модерна. Появляется совершенно новая, отличная от предыдущих категория женщин, стремящихся пересмотреть свое положение в семье и в обществе, сбросить ненавистные викторианские оковы. В моду входят новые литературные персонажи: Нора из «Кукольного дома», Сью Брайдхед и Тэсс Дербейфилд − героини романов Т. Харди. Все чаще в книжных каталогах можно было встретить такие названия, как «Исследование равенства полов», появляется серия «Библиотека спортсменки», а в серьезных журналах, в таких, как ежемесячное обозрение «Девятнадцатый век», публикуются статьи типа «Медицинский взгляд на езду женщин на велосипеде». В мужских же клубах обсуждаются женские спортивные брюки и велосипеды, предназначенные для женщин [4, с. 49].

Молодые особы отправляются в художественные школы, посещали Париж, пытаясь найти себя в литературе. „Руки, которые раньше парили по фортепьянным клавишам, теперь переключились на печатную машинку”, − заключает К. Микс [7, с. 68]. И если раньше женщин, которые решались заняться литературным творчеством, называли литературными дамами, то теперь стало широко распространяемым другое выражение – писательницы. Пытаясь пробить себе дорогу в литературу, многие из представительниц прекрасного пола взяли себе мужские псевдонимы. Так появились на свет Майкл Филд (псевдоним Кэтрин Бредли и ее племянницы Эдит Купер), Джордж Эджертон (псевдоним Мэри Чавелиты Данн, чей сборник рассказов „Лейтмотив” был опубликован Джоном Лэйном с обложкой О. Бердслея), Мартин Росс (псевдоним Виолетты Мартин). Справедливости ради надо сказать, что к такой же маскировке прибегали и мужчины, прячась за женскими псевдонимами. Как правило, все эти уловки довольно быстро раскрывались, хотя зачастую это приводило к комическим ситуациям. Известная в Великобритании писательница Мария Корелли очень долго издавалась в бывшем СССР под именем Брэма Стокера.

Особую роль в литературе течения декаданса играет стиль написания литературных произведений. В художественном стиле речи очень широко используется речевая многозначность слова, открывающая в нём смыслы и смысловые оттенки, а также синонимия на всех языковых уровнях, благодаря чему появляется возможность подчеркнуть тончайшие оттенки значений. Это объясняется тем, что автор стремится к использованию всех богатств языка, к созданию своего неповторимого языка и стиля, к яркому, выразительному, образному тексту. Автор использует не только лексику кодифицированного литературного языка, но и разнообразные изобразительные средства из разговорной речи и просторечья. Поэтому, в художественной речи важную роль играют словосочетания, которые создают некое образное представление.

Для художественной речи, особенно поэтической, характерна инверсия – изменение обычного порядка слов в предложении с целью усиления смысловой значимости слова или придания всей фразе особой стилистической окраски. Синтаксический строй художественной речи отражает поток образно-эмоциональных авторских впечатлений, поэтому здесь можно встретить все разнообразие синтаксических структур. Каждый автор подчиняет языковые средства выполнению своих идейно-эстетических задач.

В художественной речи возможны и отклонения от структурных норм для выделения автором какой-нибудь мысли, черты, важных для смысла произведения. Они могут выражаться в нарушении фонетических, лексических, морфологических и других норм [2].

Художественный стиль является наиболее полно описанным из функциональных стилей. Но, тем не менее, это не даёт учёным возможности сделать вывод, что он данный стиль наиболее изученный. Это объясняется тем, что художественный стиль – творческий и подвержен изменениям больше других. Этот стиль всегда приветствует своеобразные новшества.

Несмотря на то, что темы, затрагиваемые в художественных текстах достаточно общие средства, которые используются для раскрытия их, очень разнообразны. При этом каждый писатель, в особенности в конце девятнадцатого века, стремится выделиться, описать свой взгляд на проблему,

	квалификации.	ДО в центре дистанционного обучения «Эйдос»).
5.	Не предусмотрена координация деятельности опорных школ по использованию образовательных ресурсов в процессе самообразования.	Наладить канал связи с пунктами информационного доступа, руководителям курсов готовить информационные рассылки со ссылками на образовательные ресурсы, знакомство с которыми необходимо до начала курсов.
6.	Не используются территориальные кадровые и материально-технические ресурсы для дистанционных форм обучения.	Необходимо определить и создать сеть территориальных пунктов информационного доступа к образовательной информации последипломного образования для системного повышения квалификации.

Таким образом, возникают следующие проблемы обеспечения дистанционного образования:

– проблема создания учебно-материального обеспечения дистанционного обучения;
– проблема подготовки преподавателей дистанционного обучения;
– проблема финансирования;
– проблема авторских прав.

Выводы. Дистанционное образование будет продолжать развиваться и совершенствоваться по мере развития Интернет технологий. Дистанционная форма обучения способствует массовому распространению образования, делая учебные курсы доступными по сравнению с традиционным очным образованием. Тем не менее, приходится констатировать низкое качество дистанционного обучения, что закономерно в контексте существующих приоритетов – минимизация расходов. Широкое распространение дистанционного обучения получит тогда, когда появятся соответствующие технические возможности и хорошие телекоммуникационные каналы.

Дальнейшее совершенствование методов дистанционного обучения связано со следующими факторами:

– мультимедийность − озвученные видео- и слайдфильмы, анимация, графика;
– насыщенная интерактивность, включая математические модели процессов и явлений;
– использование потокового аудио и видео;
– многообразие контрольных и тестовых заданий;
– большой объем учебного материала, который, благодаря мультимедиа, легко усваивается;
– общение слушателей между собой;
– использование комбинированных методов доставки курсов: интернет, программы на дисках.

Дальнейшее развитие систем дистанционного обучения предполагает обеспечение максимальной интерактивности. Обучение только тогда становится полноценным, когда достигается имитация реального общения с

независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого.	Для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения.
• Творчество − комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.	• Как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий.

Вместе с тем, чтобы дистанционная форма обучения в любых типах образовательных учреждений могла успешно развиваться, необходимы значительные усилия не только программистов, специалистов в области компьютерных коммуникаций, интернет-технологий, но и специалистов в предметных областях, методистов, хорошо знакомых со спецификой интернет, и коммуникационных технологий, знакомых с современными тенденциями в системе образования, современными концепциями, теориями, педагогическими технологиями, психологическими особенностями взаимодействия в сети.

Средства НИТ используются достаточно широко в любой форме обучения, это не прерогатива дистанционной формы. Но в дистанционном обучении создается соответствующая информационно-образовательная среда, в которой доступ к нужным источникам информации наиболее удобно организуется для учащегося. Можно выделить общие проблемы реализации образовательных ресурсов, которые приведены в таблице 3.

Таблица 3

Общие проблемы реализации образовательных ресурсов

№	Название проблемы	Предложения для реализации
1	2	3
1.	Отсутствие потребности у слушателей курсов в ознакомлении с содержанием курсов до начала изучения дисциплины.	Должны быть разработаны требования к слушателю курсов, выделить самостоятельную работу с определенными Интернет-ресурсами или презентациями на CD- дисках до начала курсов.
2	Отсутствие мотивации у слушателей курсов для самообразовательного изучения ресурсов во время курсовой подготовки.	Выделить время для самостоятельного изучения определенных проблем, являющихся ключевыми.
3	Отсутствие мотивации у преподавателей выступать в роли тьюторов.	Всем преподавателям апробировать изучение отдельных тем на основе заранее подготовленных образовательных ресурсов.
4	Отсутствие нормативно-правовой базы по организации дистанционного обучения в системе повышения	Разработать нормативно-правовую базу по организации дистанционного обучения (после окончания курсов по организации

используя при этом свои средства и создавая свой собственный, неповторимый стиль.

Самой яркой отличительной чертой именно художественного текста литературы декаданса является чрезвычайно активное использование тропов и фигур речи. Это свойство текстов художественного функционального стиля было замечено ещё в древности. До сих пор используется терминология эстетиков Античности, когда называются те или иные из этих художественных приёмов.

Так, обратим внимание, что писатели декаденты снова обращают внимание на библейские персонажи. О. Уайльд пишет свою знаменитую пьесу «Саломея», которая во многом унаследовала традиции французской культуры и в полной мере представляет собой художественный сплав, состоящий из самых различных элементов течений – от натурализма до символизма включительно. «Саломея» наглядно показала желание автора вырваться за рамки сугубо национальных традиций, а также внести определенный вклад в трактовку библейской легенды о смерти Иоанна Крестителя, ставшей чрезвычайно популярной в конце XIX столетия.

В Евангелии от Матфея и в Евангелии от Марка возможно найти лишь краткие сведения о происходивших событиях: дочь Иродиады, станцевав перед Иродом на пиру в день его рождения, в ответ на обещание исполнить любую её просьбу, по совету матери просит его принести ей на блюде голову Иоанна Крестителя, которого тетрарх до этого не решался убить из-за любви народа к пророку.

Разыгравшаяся трагедия, лишь в общих чертах описанная в Священных книгах, на долгие годы стала предметом изображения для многих поколений художников, поэтов, драматургов. Большинство литературных версий библейской легенды, весьма популярны во Франции на протяжении всего XIX века, восходят к поэме Генриха Гейне «Атта Тролль» (1841). В ней Иродиада проходит через потрясение от казни пророка, которым была страстно увлечена. Но казнь совершилась не по ее вине, и она в отчаянии сжимает отрубленную голову Иоанна. И, как полагает А. Берд: «Уайльд скорее всего был знаком именно с французской обработкой этой истории» [5].

В процессе работы над своей пьесой английский драматург обратился к опыту Гюстава Флобера, который со скрупулезной точностью описал события, происходившие на заре новой истории, в повести «Иродиада» (1877). Добиваясь достоверности излагаемых событий, Флобер старался, чтобы читатель ни разу не заметил за образами Иоканаана и Антипы самого автора. И это «преподнесенное историческое введение весьма выгодно для Флобера. Из него явствует, что сей могущественный заклинатель духов умел придать смутным теням истории формы и краски и что рассказ его – чудесная поэма» [6, с. 125]. Он же высказывает предположение о мотивах, побудивших великого мастера взяться за перо. И толчком для этого, считает Франс, послужило скульптурное изображение танцующей Саломеи, представленное в Руанском соборе. Необычность этого изображения заключается в том, что танец Саломея исполняет, стоя на руках: «Поза эта создала ей среди руанцев известность, которую иным способом ей было не приобрести. Ибо в ней нет ничего привлекательного. Опрокинутая головой вниз, в длинном своем платье, она кажется какой-то монахиней средневековья, одержимой дьяволом» 357. И, скорее всего, эта догадка Франса имеет под собой основание, потому что,

действительно, Флобер, описывая танец Саломеи, останавливается на этом моменте: «Она упала на руки, пятками вверх, прошлась так по помосту, точно скарабей, и сразу застыла... У нее были накрашенные губы, очень черные брови, почти страшные глаза, а капельки пота на лбу казались росой на белом мраморе» [6, с. 154]. Но образу Саломеи французский мастер уделяет не столь пристальное внимание, как это можно обнаружить, например, драме О. Уайльда. Дочь Иродиады находится в тени двух других персонажей повести, которые Флоберу представляются гораздо более интересными. Это сама Иродиада, наделенная автором деспотическими чертами и олицетворяющая все грехи мира, и Ирод, который предстал как типичный префект. «История Иродиады, как я ее понимаю, не имеет никакого отношения к религии, – считает Флобер. – Меня привлекает в ней только официальная физиономия Ирода, свирепый образ Иродиады, что-то вроде Клеопатры и Ментеон» [3, с. 156].

Роман Марии Корелли «Скорбь Сатаны» обращается к образу и характеру, к личности одной из главных ипостасей Святого писания – образу Дьявола. В этом романе ярчайшим образом проявляется образ, несвойственный ранее Дьяволу. Предыдущие литературные произведения, которые каким-либо образом затрагивали тему Сатаны, приводили совершенно иной, отличный образ. В поэме Д. Мильтона «Потерянный рай» Сатана представляет собой бунтаря. Он несёт в себе своеобразный двигатель прогресса, скептическое начало, побуждающее человека творить и познавать [2]. Подобная трактовка образа получила философско-художественное воплощение в трагедии Гёте «Фауст». В традиции готического романа и в дальнейшем, в литературе романтизма, а в последствие и декаданса, образ дьявола, сохранив бунтарский характер Люцифера Мильтона, приобретает трагические черты. Демон начинает вселять не страх, а глубокую печаль. Это уже не отвратительное существо, урод «Божественной комедии» Данте из преисподней, а таинственная и загадочная личность, со своей трагичной предысторией.

Утверждать, что М. Корелли стала первооткрывателем такого образа Сатаны нельзя, но, тем не менее, роман «Скорбь Сатаны», будучи одним из первых романов о трагичной судьбе падшего ангела Люцифера, привлёк к себе внимание множества читателей Англии. Так в начале романа мы знакомимся с Лючио Риманцем – Сатаной. «Я сам довольно высокого роста, но он был на полголовы, если не более, выше, и когда я смотрел прямо на него, я думал, что мне никогда не приходилось видеть столько красоты и ума, соединенных в одном человеческом существе! Прекрасной формы голова указывала на силу и ум и благородно держалась на плечах, достойных Геркулеса. Лицо было овальное и особенно бледное, что придавало почти огненный блеск его темным глазам, которые имели удивительно обаятельный взгляд веселья и страдания вместе. Самой замечательной чертой его лица был рот: несмотря на безупречно красивый изгиб, он был тверд и решителен и не слишком мал. Я заметил, что в спокойном состоянии он отражал горечь, презрение и даже жесткость. Но когда улыбка озаряла его, он выражал – или даже казалось, что выражал – нечто более утонченное, чем страсть, и с быстротой молнии у меня мелькнула мысль, чем могло быть это мистическое необъяснимое нечто. При одном взгляде я заметил эти главные подробности в пленительной наружности моего нового знакомого, и когда он выпустил мою руку, я почувствовал, словно знал его всю жизнь!» [1, с. 10]. Здесь мы можем заметить определённый

Также можно считать, что отличительной особенностью дистанционного образования является предоставление обучаемым возможности самостоятельно получать требуемые знания, пользуясь развитыми информационными ресурсами (базы данных и знаний, компьютерные, в том числе мультимедиа, обучающие и контролирующие системы, видео- и аудиозаписи, электронные библиотеки, а также традиционные учебные и методические пособия).

Рассмотрим плюсы и минусы дистанционного образования и систематизируем их в таблице 2.

Таблица 2

Положительные и отрицательные черты дистанционного образования

Плюсы	Минусы
• Обучение в индивидуальном темпе - скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей.	• Отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем (моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются).
• Свобода и гибкость − учащийся может выбрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий.	• Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося.
• Доступность − независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях.	• Необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет.
• Мобильность − эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения.	• Отсутствует постоянный контроль над обучающимися, который для российского человека является мощным побудительным стимулом.
• Технологичность − использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий.	• Обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много.
• Социальное равноправие - равные возможности получения образования	• В дистанционном образовании основа обучения только письменная.

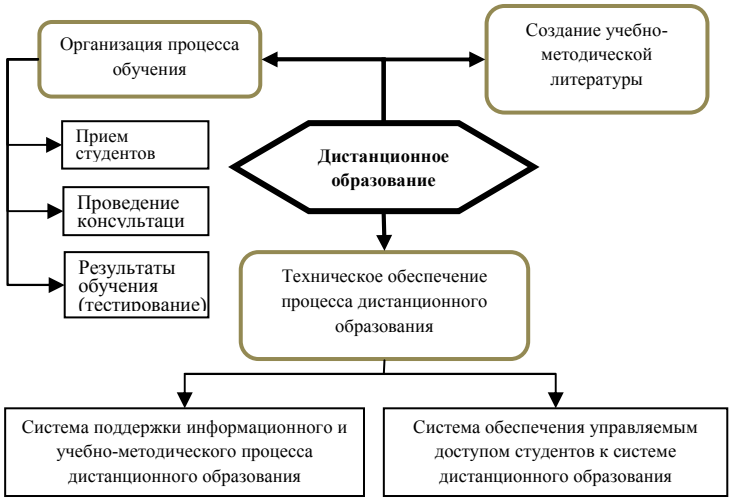


Рис. 1. Проблемы дистанционного образования, ответственность за которые несет высшее учебное заведение

Характерными чертами дистанционного образования, по мнению Елизарова А.А, являются [3]:

1. Гибкость: обучающиеся не посещают регулярных занятий в виде лекций и семинаров, а работают в удобное для себя время в удобном месте и в удобном темпе.
2. Модульность: в основу дистанционного образования кладется модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенной области знаний.
3. Экономическая эффективность: средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что дистанционное образование обходится на 50% дешевле традиционных форм образования.
4. Новая роль преподавателя: на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование при составлении индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и другое.
5. Специализированные формы контроля: в качестве форм контроля используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы.
6. Использование специализированных технологий, методов, форм и средств взаимодействия в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения обучающимися определенного массива знаний.

Таким образом, важно отметить, что дистанционное образование принципиально отличается от традиционного обучения тем, что создает новую образовательную информационную среду, в которую попадает обучающийся, точно знающий, какие именно знания, умения и навыки ему необходимы.

стиль написания, который свойственен декадансу. Сатана не страшен, он «пленительной наружности», он не зло, он – это «олицетворение власти».

Выводы. Английский декаданс прошел сложный путь своего развития. Как и у любого другого движения, у него были свои взлеты и падения, свои апологеты и ниспровергатели. Наступление против декаданса достигло своего апогея в 1895 году, когда арест и судебное преследование О. Уайльда развязали руки его противникам. Это яви- лось по сути роковым событием для движения, которое так и не смогло оправиться после столь мощного нокаута.

Приверженцы английского декаданса не создали законченной художественной системы, поэтому декаданс был скорее совокупностью определенных тенденций (движением, «теневым феноменом»), чем вполне сформировавшимся направлением в художественной культуре Англии. Перед нами переходное явление, в котором все черты раскрываются в динамике и становлении. Английский декаданс как художественное явление, оппозиционное традиционному викторианскому искусству, складывался поэтапно, с нарастанием к концу века. Если говорить о «ядре» декаданса, то очевидно, что в своей основе переходное явление должно совпадать с переходной эпохой, то есть с рубежом XIX−XX веков.

Литература:

1. *Корелли М. Скорбь Сатаны / Корелли М. – Новосибирск, 2012. – 350 с.*
2. *Романчук Л. Метаморфозы образа сатаны [электронный ресурс] / http://roman-chuk.narod.ru/4/Metamorfoses-satana.htm*
3. *Савельев К. Исторические портреты английского декаданса / Савельев К. Н. – Магнитогорск: МаГУ, 2008. – 254 с.*
4. *Федоров, А.А. Идейно-эстетические аспекты развития анг- лийской прозы (70-90-е годы XIX в.) / А.А. Федоров. – Свердловск: Урал, 1990.*
5. *Aeistein J. Decadentisme, symbolisme, avantgarde dans les literatures europeennes : Rec. d'etudes. P., 1987.*
6. *Alford N. The Rhymer's Club of the Tragic Generation. Basingstoke : Macmillan, 1997.*
7. *Mix K.L. A Study in Yellow. The Yellow Book and its contributors. Lawrence, 1960.*

References:

1. *Korelli M. The sorrows of Satan / Korelli M. – Novosibirsk, 2012. – 350 p.*
2. *Romanchuk L. The metamorphosis of Satan's character [electronic resource] / Romanchuk L. - http://roman-chuk.narod.ru/4/Metamorfoses-satana.htm*
3. *Saveljev K.N. The historical portraits of the English decadency / Saveljev K. N. – Magnitogorsk: MaGU, 2008. – 254 p.*
4. *Fedorov A. A. Ideological and aesthetic aspects of the English prose development (70-90 of XIX) / A. A. Fedorov. – Sverdlovsk : Ural, 1990. – 290 p.*
5. *Aeistein J. Decadentisme, symbolisme, avantgarde dans les literatures europeennes : Rec. d'etudes. P., 1987.*
6. *Alford N. The Rhymer's Club of the Tragic Generation. Basingstoke : Macmillan, 1997.*
7. *Mix K.L. A Study in Yellow. The Yellow Book and its contributors. Lawrence, 1960.*

Педагогика

УДК 378. 147. 88 : 37. 026. 9 – 053.5

кандидат педагогических наук, и.о. доцента Габеркорн И. И.
Институт педагогического образования и менеджмента
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет»

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию и экспериментальному исследованию использования педагогической практики в процессе формирования готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников. Рассматриваются особенности применения наиболее оптимальных приемов, методов и средств профессионально-практической подготовки студентов к творческому развитию учащихся.

Ключевые слова: готовность студентов, педагогическая практика, творческие способности младших школьников.

Annotation. This article is devoted to the theoretical study and experimental study of the use of pedagogical practice in the formation of students' readiness to develop creative abilities of primary school children. The features use the most appropriate techniques, methods and tools for professional and practical training of students to the creative development of students.

Key words: willingness of students, teaching practice, creativity juniors.

Введение. Становление новой системы образования в свете гуманистической парадигмы сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Одним из видов профессионально-практической подготовки студентов в вузе является педагогическая практика, которая позволяет синтезировать теоретические знания и практический опыт. Педагогическая практика, выступая неотъемлемой частью высшего образования, направлена на освоение студентами необходимого им профессионального опыта, формирование практических умений и навыков, развитие профессионально значимых качеств, воспитание соответствующего отношения к развитию творческих способностей младших школьников, привлечение к самостоятельной поисковой деятельности.

Проблема педагогической практики студентов рассматривается в работах О. А. Абдуллиной, Е. П. Белозерцева, А. А. Вербицкого, В. С. Морозовой, М. С. Пак, И. А. Протасова, В. К. Розова, В. А. Сластенина, И. Ф. Харламова, А. И. Щербакова. Исследователями глубоко изучены различные подходы к педагогической практике студентов, однако, следует отметить недостаточность научных работ, диссертационных исследований, в которых бы анализировались и обосновывались современные требования к организации и проведению педагогической практики учителей начальных классов к развитию творческих способностей младших школьников. В связи с этим, перед высшим образованием ставится важная задача поиска наиболее оптимальных форм,

4	Федеральный закон РФ "Об образовании в Российской Федерации", ст.16, п.1 [1]	«Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Систематизация дефиниций позволяет сделать вывод о наличии некоторых наиболее общих компонентов понятия дистанционного образования:

– возможность получения образования (навыков; повышения квалификации) на расстоянии;

– взаимосвязь обучающихся и преподавателей с помощью специализированной образовательной среды, основанной на IT-технологиях.

Насколько эффективным будет любой вид дистанционного обучения, зависит от четырех факторов:

1) эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, не смотря на то, что они разделены расстоянием;
2) используемых при этом педагогических технологий;
3) эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки;
4) эффективности обратной связи.

Как и в каждой деятельности, в дистанционном образовании присутствуют свои преимущества и недостатки. Рассмотрим их более подробно. По мнению Архиповой Н.И., в первую очередь, это степень ответственности высшего учебного заведения за качество выпускаемого специалиста. Понятно, что для медицинских, некоторых технических специальностей, требующих большого объема предметных практических занятий и выпускающих специалистов, от квалификации которых зависит здоровье или безопасность общества, эта форма неприемлема [2].

На рис. 1 приведены основные проблемы дистанционного образования, ответственность за которые несет высшее учебное заведение.

предметом изучения, анализа и внедрения. Исходя из того, что профессиональные знания стареют очень быстро, необходимо их постоянное совершенствование. Именно такая потребность, а также появление информационных и компьютерных технологий привели к созданию дистанционного обучения.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является:

– анализ и выделение общих черт из систематизации дефиниций понятия дистанционного образования;

– определение характерных особенностей дистанционного образования, отличающих его от других видов образования;

– выделение проблем дистанционного образования и возможные методы и средства их решения.

Изложение основного материала статьи. Для более разностороннего рассмотрения сущности понятия дистанционное образование в табл. 1 были систематизированы его дефиниции.

Таблица 1

Обзор дефиниций термина «дистанционное образование»

№	Автор, источник	Определение
1	Желудкова Л.И., [4, с. 35-37]	«ДО − совокупность информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), обеспечивающих доставку обучаемым изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, а также контроль за усвоением материала в виде сдачи тестов, логических схем, тест-тренингов, зачётов и экзаменов».
2	Словарь бизнес-терминов [5]	Процесс приобретения знаний и навыков с помощью образовательной среды, основанной на использовании информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии, и реализующей систему сопровождения и администрирования учебного процесса
3	Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике [6]	1. Целенаправленное и методически организованное руководство учебно-познавательной деятельностью лиц, находящихся на расстоянии от образовательного центра, осуществляемое посредством электронных и традиционных средств связи. 2. Процесс получения знаний, умений и навыков с помощью специализированной образовательной среды, основанной на использовании новейших информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии и реализующих систему сопровождения и администрирования учебного процесса.

методов и средств формирования готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников в процессе прохождения педагогической практики.

Формулировка цели статьи и задач. Цель и задачи статьи заключаются в теоретическом обосновании и экспериментальном исследовании применения педагогической практики в процессе формирования готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Педпрактика имеет большое значении в формировании педагогического мировоззрения и культуры, профессионального становления и саморазвития будущего педагога. Основная цель педагогической практики – закрепление и углубление знаний, полученных студентами в процессе обучения, приобретение необходимых умений и навыков практической работы по изучаемой специальности.

Рассмотрим сущность понятия «педагогическая практика» в научной литературе. В философском энциклопедическом словаре понятие «практика» рассматривается как целостная система операций, структура которой включает в себя потребности, цели, мотивы, деятельность, предмет, на который направлена эта деятельность, способы, с помощью которых достигается цель и результат деятельности [5, с. 523]. В психологическом словаре «практика» трактуется как материальная, чувственно-предметная, целеполагающая деятельность человека, которая включает в себя усвоения и преобразования социальных объектов и составляет всеобщую основу, движущую силу человеческого общества и познания [3, с. 352].

В педагогическом словаре педагогическая практика студентов характеризуется как способ изучения учебно-воспитательного процесса на основе непосредственного участия в нем практикантов, цель которой – выработать у них умения и навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности, закрепить теоретические знания, применить их на педагогической практике [2, с. 268].

В психолого-педагогических исследованиях педагогическая практика рассматривается как форма профессионального обучения в высших и средних педагогических учебных заведениях, ведущее звено практической подготовки будущих учителей (О. А. Абдуллина) [1, с. 60], основная форма методической подготовки студентов (Э. Ф. Матвеева), поэтапную систему организации взаимодействия преподавателя и студент в реальных образовательных условиях (школа, вуз) (М. К. Толетова) [4, с. 153], фактор формирования основ педагогической культуры студента высшего педагогического учебного заведения (Т. Ф. Белоусова), составляющая психолого-педагогической подготовки будущих учителей, в процессе которой они овладевают необходимыми умениями и навыками (И. Ф. Харламов).

В научной литературе отмечается ряд противоречий и проблем, существенно снижающих эффективность профессиональной подготовки студентов:

– слабая взаимосвязь между теоретической подготовкой студентов и их деятельностью в период педагогической практики;

– недостаточное использование потенциала практики для развития творческих способностей студентов, проявления и развития их индивидуальности;

– отсутствие единых требований к содержанию и объему работы, выполняемой студентами, критериев оценки результатов деятельности практикантов.

Возникла необходимость усовершенствования педагогической практики в процессе профессиональной подготовки студентов.

Результатом практической подготовки студентов является формирование готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников.

Рассмотрим программы педагогической практики студентов, которая играет системообразующую роль всех форм учебной работы в вузе. На втором курсе студенты проходят психолого-педагогическую практику. Целью данной практики является установление связи между теоретическими знаниями, полученными при изучении психолого-педагогических и специальных дисциплин, и практикой, ознакомление с учебно-воспитательным процессом общеобразовательных школ, с особенностями выбранной специальности, формирование готовности будущих учителей как организаторов внеклассной деятельности учащихся. В программе среди задач практики отмечено формирования профессионально-значимых качеств личности будущего учителя, развитие потребности к творчеству, связанной с профессиональной деятельностью.

На третьем курсе проводится учебно-воспитательная практика в школе. Среди основных задач практики хотелось бы отметить такие как:

– формирование профессиональных умений и навыков, необходимых для успешного осуществления учебно-воспитательного процесса;

– воспитание профессионально значимых качеств личности будущего учителя (гуманистическая направленность, стремление к самоактуализации в профессиональной деятельности, отношение к детям, коммуникабельность, владение вербальными и невербальными средствами коммуникации, эмпатия);

– формирование опыта творческой педагогической деятельности, исследовательского подхода к педагогическому процессу;

– развитие у студентов навыков анализа и обобщения передового педагогического опыта.

В ходе педпрактики студенты проводят пробные уроки, дают их анализ, выявляют зависимость выбора методов обучения от поставленных целей, содержания учебного материала, учатся анализировать педагогические ситуации, учебно-воспитательный процесс с целью определения его структуры.

Также на третьем курсе проходит подготовка к летней педпрактике и собственно педагогическая практика в летних оздоровительных учреждениях. Во время летней педпрактики студенты осуществляют работу в качестве воспитателей детских площадок и лагерей отдыха, руководителей самостоятельных творческих объединений, кружков, клубов, спортивных секций, организаторов трудовых объединений школьников.

На четвертом курсе целью преддипломной педагогической практики является практическое завершение целостной подготовки студента к будущей профессиональной деятельности. Данный вид практики предусматривает профессионально-педагогическую деятельность студентов, которая включает: изучение личности ребенка; выявления его способностей, интересов; организацию учебно-познавательной деятельности детей; проведения уроков,

3. *Соломанидина, Т. О. Организационная культура компании / Т. О. Соломанидина. – М.: «Инфра-М» 2009. – 310 с.*

4. *Технология решения частных педагогических задач. – Астрахань.: АГПУ, 1999. – 458 с.*

5. *Третьяков, П. И. Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам / П. И. Третьяков, Е. Г. Мартынов. – М.: Новая школа, 1997. – 263 с.*

6. *Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. – СПб.: «Питер», 2007. – 336 с.*

References:

1. *Gershunskii, B. S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka, – M.: Sovershenstvo, 1998. – 605 s.*

2. *Glukhov, V. V. Osnovy menedzhmenta. – SPb.: Spets.literatura, 2008. – 327 s.*

3. *Solomanidina, T. O. Organizatsionnaya kul'tura kompanii / T. O. Solomanidina. – M.: «Infra-M» 2009. – 310 c.*

4. *Tekhnologiya resheniya chastnykh pedagogicheskikh zadach. – Astrakhan'.: AGPU, 1999. – 458 s.*

5. *Tret'yakov, P. I. Professional'noe obrazovatel'noe uchrezhdenie: upravlenie obrazovaniem po rezul'tatam / P. I. Tret'yakov, E. G. Martynov. – M.: Novaya shkola, 1997. – 263 s.*

6. *Shein, E. Organizatsionnaya kul'tura i liderstvo / E. Shein. – SPb.: «Piter», 2007. – 336 s.*

Педагогика

УДК 378:65-051:004

кандидат технических наук,
доцент кафедры информатики
и нформационных технологий Таран В. Н.;
студент 61/1-ИН Дерябина В. А.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена роли дистанционного образования в среде постоянно развивающихся информационных и компьютерных технологий. Определены его характерные черты, рассмотрены проблемы, а также даны предложения по их решению.

Ключевые слова: проблемы обеспечения дистанционного образования, IT-технологии, педагогические технологии, экономическая эффективность.

Annotation. The article focuses on the role of distance education in an environment of emerging information and computer technologies. There are identified by its characteristic features, the problems, and give some suggestions for dealing with them.

Key words; problems of distance education, IT-technology, educational technology, economic efficiency.

Введение. Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому, естественно, становятся

В-четвертых, необходимо подобрать формы и методы, определить последовательности действий в процессе реализации управленческой технологии формирования корпоративной культуры, составить план изменений.

В-пятых, нужно осуществить сбор объективных данных. Другими словами, провести анализ документов (по психологическому климату педагогического коллектива, стилю руководства), наблюдение, беседа, интервью (выявление по возможности норм и правил поведения, ценностей, традиций).

В-шестых, провести анализ, структуризацию результатов исследования и их оформление.

В-седьмых, разработать рекомендации для администрации и педагогических работников с целью коррекции управленческой и педагогической деятельности для обеспечения более эффективного поставленных целей и задач.

В-восьмых, определить направления совместной деятельности руководства и персонала общеобразовательного учреждения с целью повышения воспитательного потенциала образовательного учреждения, профессионализма и компетентности педагогических работников по вопросам корпоративной культуры.

Согласно мнению Э. Шейна, эффективное управление корпоративной культурой образовательного учреждения позволяет [6]:

– значительно повысить качество деятельности управленческой команды школы;

– совершенствовать формы взаимодействия руководства, педагогического коллектива, учащихся и их родителей;

– сформировать оптимальные условия для творческого сотрудничества и развития субъектно-субъектных отношений участников образовательного процесса.

Таким образом, эффективное управление персоналом общеобразовательного учреждения осуществляется через скрытые компоненты и представляет собой осознанный, целенаправленный многоэтапный процесс по формированию и развитию корпоративной культуры посредством коррекции норм и правил поведения, ценностей, традиций, психологического климата педагогического коллектива.

Выводы: Обобщая все вышесказанное, отметим, что описанные формы и методы формирования корпоративной культуры образовательного учреждения в целом характеризует деятельность специалистов, ориентированных на осуществление эффективного научного управления методической работой в школе. В ней отражаются личностная и предметная стороны деятельности персонала общеобразовательного учреждения, которые проявляются в системе его ценностных ориентаций и мотивов деятельности, профессионально-значимых личностных качеств, знаний и умений, а также в процессе осуществления функций управления и реализации специфических методов и форм.

Литература:

1. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века, – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.

2. Глухов, В. В. Основы менеджмента. – СПб.: Спец.литература, 2008. – 327 с.

соответствующие методическим требованиям; проведения внеклассных и воспитательных мероприятий; проведения педагогического эксперимента с целью сбора информации для подготовки дипломной работы.

Таким образом, при определенных условиях педагогическая практика может быть одним из основных путей формирования готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников. Но студенты не знакомы с теорией творческого развития детей, не имеют определенных навыков развития творческих способностей младших школьников. А для этого необходимо внести в программу педагогической практики задачи, направленные на формирование профессиональных умений у будущих учителей по развитию творческих способностей учащихся.

С целью формирования готовности будущего учителя начальных классов к развитию творческих способностей младших школьников, можно сформулировать следующие задачи педагогической практики: закрепление и обогащение психолого-педагогических знаний творческого развития младших школьников; формирование и развитие профессиональных умений и навыков организации творческой деятельности учащихся; выработка творческого подхода к педагогической деятельности.

Во время экспериментального обучения в период прохождения педагогической практики осуществлялась реализация приобретенных знаний в производственных условиях, проверялась подготовленность будущих учителей к развитию творческих способностей учащихся. У студентов формировались следующие профессионально-педагогические умения, направленные на формирование готовности будущих учителей начальных классов к развитию творческих способностей младших школьников:

– изучать личность школьника с целью диагностики и проектирования развития его творческих способностей;

– определять конкретные учебно-воспитательные задачи, исходя из общей цели воспитания, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и социально-психологических особенностей коллектива;

– осуществлять планирование педагогической деятельности (учебной и внеклассной работы по предмету, деятельности детских организаций, проведения конкретного воспитательного мероприятия) с целью творческого развития учащихся;

– использовать разнообразные формы, методы, средства и приемы обучения, направленные на развитие творческих способностей младших школьников;

– сотрудничать с учителями, классными руководителями, воспитателями и другими лицами, принимающими участие в творческом развитии учащихся;

– наблюдать, анализировать учебно-воспитательную работу, осмысливать собственную деятельность, корректировать ее.

Под руководством методистов и учителей начальных классов студенты разрабатывали и проводили уроки творчества, анализировали их. В процессе проведения уроков в период педагогической практики студенты учились использовать задания на развитие творческого мышления, фантазии, умений выдвигать гипотезы, анализировать явления, создавать творческую атмосферу на уроке; использовать активные методы обучения (игровые, проблемные, эвристические, исследовательские, интерактивные); решать творческие задачи;

комбинировать на уроках фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы.

На период прохождения педагогической практики студентам предложены следующие индивидуальные исследовательские задания:

– ознакомьтесь с опытом работы учителей начальных классов по развитию творческих способностей учащихся, со средствами активизации творческой деятельности учащихся в учебно-воспитательном процессе;

– создайте портфолио «Творческие находки учителей начальных классов»;

– сформулируйте проблемные ситуации и проблемные вопросы по теме к уроку;

– составьте дифференцированные задания по теме к уроку;

– включите в структуру урока эвристические методы обучения;

– подготовьте интерактивные методы по теме к уроку;

– составьте условие творческой задачи и разработайте алгоритм ее решения по теме к уроку;

– разработайте конспект нестандартного урока с использованием методов активизации творческой деятельности учащихся (предмет, тема урока на выбор), проведите его, сделайте анализ проведеного урока.

Как указывают руководители практики и методисты, у студентов заметно выросли интеллектуальные, организационные и коммуникативные умения по развитию творческих способностей младших школьников, начал формироваться индивидуальный стиль будущей профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, в процессе прохождения педагогической практики у будущих учителей начальних классов осуществляется интеграция ранее полученных знаний применительно к профессиональной деятельности. Педагогическая практика предоставляет определенные возможности формирования готовности студентов к развитию творческих способностей младших школьников, развития умений и навыков по обучению, воспитанию, творческому развитию учащихся, повышения собственной психолого-педагогической подготовки, самосовершенствования.

Література:

1. *Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.*

2. *Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.*

3. *Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.*

4. *Толетова М. К. Педагогические практики в системе методической подготовки студентов к обучению химии / М. К. Толетова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 68. – С. 152–162.*

5. *Философский энциклопедический словарь / [редкол. С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев]. – [2-е изд.]. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.*

References:

1. *Abdullina O. A. Obschepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vyisshego obrazovaniya / O. A. Abdullina. – M.: Prosveschenie, 1990. – 141 s.*

2. *Goncharenko S. U. UkraYinskiy pedagogIchniy slovnik / S. U. Goncharenko. – K.: LibId, 1997. – 376 s.*

(артефактами), то есть всем тем, что можно увидеть, услышать, пощупать, но и некими скрытыми компонентами культуры школы. Именно управление этими внешне не воспринимаемыми аспектами культуры организации образования: нормами и правилами поведения, ценностями, традициями, психологическим климатом педагогического коллектива, подлинно и обеспечивает успешное управление корпоративной культурой образовательной структуры [2].

Управление корпоративной культурой персонала общеобразовательного учреждения представляет собой осознанный и целенаправленный процесс, который должен быть соответствующим образом спланированным, организованным, контролируемым, мотивированным, а также ориентированным на формирование и развитие традиций, корпоративных ценностей, норм и правил поведения, благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе как составляющие ядра организационной культуры.

Итак, содержанием корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения выступает:

– система формальных и неформальных правил и норм деятельности;

– обычаи и традиции;

– индивидуальные и групповые интересы;

– особенности поведения работников данной организационной структуры;

– стиль руководства;

– показатели удовлетворенности персонала условиями труда;

– идентифицирование людей с общеобразовательной школой и перспективами ее развития.

Между тем управленческую деятельность по формированию и развитию корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения, можно представить в виде определенного алгоритма.

Во-первых, необходимо определить философию, идеологию, миссию образовательного учреждения, основные базовые ценности.

Как правило, миссия образовательного учреждения, основные базовые ценности закрепляются в официальных документах образовательного учреждения. Поэтому необходимо провести анализ соответствующих документов (метод работа с документами).

Во-вторых, нужно выявить основные характеристики корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения методом наблюдения, беседы. Иначе говоря, соотнести культуру школы с определенным типом, определить доминирование определенного типа корпоративной культуры.

В-третьих, необходимо ответить на следующие вопросы:

1) соответствует ли декларируемые миссия, цели (установки, базовые ценности) работы школы выделенному ведущему типу корпоративной культуры?;

2) какому из типов соответствует в действительности заявляемые цели работы школы?;

3) какой из типов вы хотели бы видеть в будущем в качестве ведущего? (при этом учитывайте те недостатки, которые будет нести желаемый тип корпоративной культуры, нет ли возможности использовать позитивный потенциал доминирующего в настоящее время типа);

4) в чем заключается несоответствие между настоящим и желаемым?

Методы управления представляют собой особые специфические приемы, способы взаимоотношений руководителя с исполнителями, ведущие к совершенствованию всей системы. Метод включает в себя приемы. Кроме того, метод и есть способ, который на практике реализуется с помощью самых различных приемов.

П.Третьяков [5], предлагает различать два вида методов – централизованного и текущего управления. К первому виду автор относит методы, осуществляемые через нормативно-методическую документацию (учебный план, рабочие программы, учебники, Устав образовательного заведения и др.). Второй вид методов им дифференцируется на организационно-административные (приказы, распоряжения и т.п.) и организационно-педагогические. Данная позиция разделяется и некоторыми другими авторами (В. Зверева).

Если систематизировать все подходы к классификации методов управления, то их можно свести к группировке по следующим основаниям:

– по сущности воздействия на личность или группу (коллектив);

– по целевому признаку (по характеру цели управленческой деятельности);

– по степени применения формальных и неформальных способов воздействия на личность или коллектив;

– по степени проявления коллегиальности.

Как нам представляется, независимо от классификации методов управления, суть их заключается в социальной направленности – управление поведением личности. Кроме того, успех управления, по нашему убеждению, зависит также от комплексного использования методов.

Теория и практика образования располагает разными подходами к построению управления. Широко известна триада: авторитарное управление демократическое управление – либеральное управление. В зависимости от качественных особенностей различают также организационное и ситуативное, классическое и нормативное управление. В последние годы широкое распространение получило гуманитарное управление – приоритетное внимание к человеку, условиям его труда, взаимоотношениям, самочувствию личности, удовлетворенности выполняемой работой и пр. [3].

В каждом из типов управления преобладает определенный стиль руководствами. Руководитель (директор) образовательного учреждения, в одном случае он – лидер (осуществляет общее руководство), в другом – администратор (занимается распределением ресурсов), в третьем – организатор, в четвертом – управленец. Разные виды деятельности руководителя оптимальны для различных ситуаций. Если лидер нужен в экстремальных условиях, а администратор – в режиме развития, то организатор предпочтительней в стабильной ситуации, а управленец необходим при решении творческих задач. В то же время следует отметить, что на практике, как правило, имеет место не один тип управления, а их сочетание.

В своей управленческой деятельности руководитель образовательного учреждения, так или иначе, сталкивается не только зримым пластом организационной культуры, но и некой скрытой реальностью. Директор образовательного учреждения, особенно если он является недавно назначенным, имеет дело не только материальными аспектами организационной культуры своего образовательного учреждения

3. *Psihologicheskiy slovar / pod red. V. P. Zinchenko, B. G. Mescheryakova. – [2-e izd., pererab. i dop.]. – M.: Pedagogika-Press, 1996. – 440 s.*

4. *Toletova M. K. Pedagogicheskie praktiki v sisteme metodicheskoy podgotovki studentov k obucheniyu himii / M. K. Toletova // Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena. – 2008. – # 68. – S. 152–162.*

5. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar / [redkol. S. S. Averintsev, E. A. Arab-Oglyi, L. F. Ilichev]. – [2-e izd.]. – M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1989. – 815 s.*

Педагогика

УДК: 811.161.1'37

студентка 6 курса Ганина А. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА „ТРУД” В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

Аннотация. Статья посвящена реализации концепта „труд” на примерах малых жанров фольклора русского народа.

Ключевые слова: концепт, пословица, группа, ряд.

Annotation. The article is devoted to the implementation of the concept "work" examples of small genres of folklore of the Russian people.

Key words: the concept, proverb, the group, range.

Введение. Давно замечено, что мудрость и дух народа проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, его менталитет, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Языковое народное сознание является воплощением народного миропонимания в языковой форме, в языковых стереотипах. Это с одной стороны, а с другой, в пословицах и поговорках разных народов есть много интернациональных тем и мотивов.

Пословицы и поговорки служат и универсальными, и уникальными ориентирами человеческой деятельности. В них нашло отражение воплощение концепта„ труд„ как социальной ценности. Таким образом, выделение из широкого ряда концептов именно этого отвечает запросам российской цивилизации.

Итак, тема нашей работы: „Реализация концепта „труд” в русских пословицах и поговорках”.

Актуальность работы обусловлена тем, что в современном обществе идёт быстрое развитие межкультурной коммуникации. Данное исследование позволит ближе познакомиться с культурой и менталитетом народа.

Объектом нашего исследования является реализация концепта „труд” в русских пословицах и поговорках.

Предмет исследования − концепт „труд”, его основные характеристики.

Для достижения поставленной цели был обозначен следующий круг задач:

1. Охарактеризовать понятие „концепт”.

2. Изучить концепт „труд” в русской лингвокультуре.

3. Исследовать понятие пословицы и поговорки;

Методы исследования обусловлены целями и задачами работы. Работа потребовала применение методов анализа, описания, сравнения, выборки, классификации.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней подробно исследуется реализация концепта „труд” в русских пословицах и поговорках.

Большой вклад в пополнение и изучение пословично-поговорочного фонда русского языка внесли такие отечественные ученые, как И. М. Снегирев, В. И. Даль, Ф. И. Буслаев, А. А. Потебня, И. И. Иллюстров, М. А. Рыбникова, В. П. Аникин, А. В. Кунин.

Концепт − культурно маркированная и мировоззренчески ориентированная смысловая единица, являющаяся продуктом коллективного мышления, хранящаяся в сознании языковой личности и объективированная рядом языковых средств [1]. Главное в концепте − это многомерность и дискретная целостность смысла, существующая, тем не менее, в непрерывном культурно-историческом пространстве и поэтому предрасполагающая к культурной трансляции из одной предметной области в другую, что позволяет называть концепт основным способом культурной трансляции.

Для того чтобы слово обрело статус концепта, нужно, чтобы оно стало общеупотребительным, т.е. национальным, активно включалось в состав фразеологических единиц, пословиц и поговорок, приобрело номинативную плотность. Безусловно, одним из таких концептов является труд.

Концепт „труд” актуализирует общечеловеческие ценности наиболее ярко по сравнению с другими концептами и в русском языке, так как труд неотъемлемая сторона жизнедеятельности человека.

Концепт „труд” имеет особый статус. Труд играл важную роль в формировании русского характера. Ценность труда обеспечивалась и религиозным компонентом русской культуры. Труд в христианстве осмысляется как нравственное деяние, средство спасения души. О.А.Платонов отмечал: „Труд … рассматривался как проявление духовной жизни, причем трудолюбие было характерным выражением духовности” [3].

Трудовая деятельность для русского человека была достижением красоты и гармонии. Д. С. Лихачев писал: „Русский пахарь своим многовековым трудом создавал красоту русской природы… опыт пахаря создавал эстетику параллельных линий… ” [2].

Русская деревня на всех этапах исторического развития общества не мыслится без труда. Для русского крестьянина смыслом жизни, единственно возможной ее формой был труд. „Оторвите крестьянина от земли, добейтесь, чтобы он забыл „крестьянство”, и нет этого народа, нет народного миросозерцания…”.

Таким образом, трудовая деятельность рассматривается в русской культуре как нечто обычное, повседневное, труд понимается не как заслуга или обязанность, а как обычное условие жизни. Труд для русской лингвокультурной общности стал важнейшим фактором, определяющим ее мировидение и миропонимание.

Концепт „труд” присутствует в русской концептосфере на протяжении многих сотен лет, способствует выражению христианских принципов русской культуры. Поэтому мы, вслед за Ю. С. Степановым, считаем, что концепт

Формулировка цели статьи. Целью статьи является проанализировать формы и методы формирования корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения. Рассмотреть наиболее эффективные формы и методы по формированию корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения.

Формы и методы формирования корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения представлены в работах: Б. Герушинского, В. Глухова, В. Лугового, Л. Ващенко, М. Поташника, Т. О. Соломанидиной, В. Сластенина, П. Третьякова, Э. Шейна и др.

Изложение основного материала статьи. В системе обучения персонала общеобразовательного учреждения используется широкий набор форм и методов обучения. Среди них традиционные, обычно используемые в системе повышения квалификации – лекции, семинары, дискуссии и относительно новые, наиболее перспективными из которых выделяются активные методы, а также новые технологии обучения, такие как [4]:

– проблемно-ориентированные;
– диалоговые;
– исследовательские;
– модульные;
– метод критических ситуаций;
– обучения на базе информационно-коммуникационных технологий;
– кейс-технологии и др.

Особое внимание следует уделить методам развития корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения. Среди разнообразия данных методов ученые выделяют следующие [6]:

– инновационно-творческие: проведение конкурсов, реализация проектов, создание проектных групп, поддержка рационализаторских предложений;

– образовательные: получение сотрудниками дополнительного образования, проведение тренингов и семинаров, привлечение руководства к обучению сотрудников, сотрудничество со школами Крыма, создание сайта в Интернет и др.

– ценностно-мотивационные: формирование корпоративных ценностей, создание прозрачной системы оценки результатов труда и др.

– поведенческие: внедрение кодекса корпоративного поведения управления организационной культурой, демонстрация желаемых моделей поведения руководством школы, наставничество, стажировка переподготовка персонала, инструктаж профподготовка и повышение квалификации и др.

Особую значимость в этой системе обучения имеют различные формы командообразования. Команды следует ориентировать на решение конкретных задач и целей, например, разработку модели корпоративной культуры, целей, стратегического плана и т.д.

Особое внимание уделяется непрерывному образованию и самообразованию сотрудников. Ежегодно разрабатывается и выполняется программа повышения квалификации, включающая различные формы обучения и охватывающая сотрудников с целью формирования групп повышения квалификации по уровню профессионализма, характеру деятельности и кадровым категориям.

Рассмотрим методы управления общеобразовательным учреждением.

6. *Trostny`kov V. N. Vera y` razum. Evropejskaya fy`losofy`ya y` eё vklad v poznany`e y`sty`пы / Trostny`kov V. N. – M.: 2010. – S. 76.*

Педагогика

УДК 378:2

кандидат педагогических наук, доцент Скрябина Т. О.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г.Ялта)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕРСОНАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье проанализированы формы и методы формирования корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения. Среди них большое разнообразие традиционных, инновационных методов и приемов работы, новые технологии обучения. Особое место занимают методы управления общеобразовательным учреждением, различные формы командообразования.

Ключевые слова: корпоративная культура, метод, прием, форма, образование, технология, система, персонал, учреждение.

Annotation. The paper analyzes the forms and methods of forming of educational institutions staff's corporate culture. Among them there is a wide variety of traditional and innovative methods and techniques of work, learning new technologies. The methods of management in educational institution, various forms of team building occupy a special place in it.

Keywords: corporate culture, methods, techniques, form, education, technology, system, staff, institution.

Введение. Сегодня корпоративная культура изучается целым рядом наук и дисциплин (социологией, философией, психологией, педагогикой, методикой, менеджментом и др.). Именно социальная философия обеспечивает целостное понимание данного феномена, вследствие чего разработка эффективной технологии формирования корпоративной культуры не может быть создана без опоры на результаты социально-философского исследования.

В настоящее время руководители образовательных учреждений являются инициаторами и свидетелями массы попыток найти наиболее эффективные формы и методы по формированию корпоративной культуры персонала общеобразовательного учреждения.

Механизм формирования корпоративной (организационной) культуры заключается во взаимном воздействии ее источников. Взаимно пересекаясь, они ограничивают область реально возможных способов реализации личных ценностей и, тем самым, определяют их доминирующее в коллективе содержание и иерархию. Иерархическая система выделенных таким образом ценностей порождает наиболее адекватную уже именно ей совокупность способов их реализации, которые, воплощаясь в способах деятельности, формируют внутригрупповые нормы и модели поведения.

„труд" можно отнести к концептам-константам, имеющим в русской культуре статус базовых, т.е. наиболее важных, влияющих на развитие других концептов и всей концептосферы в целом [4]. В выявленной нами классификации самую многочисленную группу в русском языке составляют пословицы, выражающие положительное или отрицательное отношение к труду.

Для данного исследования были отобраны 93 русских пословицы и поговорки, в которых реализуется то или иное значение концепта „труд".

В выявленной нами классификации самую многочисленную группу в русском языке составляют пословицы, выражающие положительное или отрицательное отношение к труду.

В группе пословиц и поговорок, выражающих положительное отношение к труду, особый акцент сделан на роли работы в жизнедеятельности человека, например: *Без дела жить − только небо коптить*; *На себя работать не барщина*. Работа похвальна как признак небездействия, что отражается в следующих примерах: *Труд человека кормит, а лень портит; Не то забота, что много работы, а то забота как ее нет; Не работа сушит, а забота; Скучен день до вечера, коли делать нечего.*

Помимо положительного отношения к труду и работе в русских пословицах и поговорках мы так же находили паремии и с отрицательной оценкой труда.

В данных пословицах и поговорках отмечается гиперболизация при обозначении объёма работы: *На мир не наработаешься; У бога дней впереди много: наработаемся; Всех дел не переделаешь.*

В некоторых русских пословицах и поговорках проявляется склонность к персонификации трудовой деятельности, что выражает пренебрежительное отношение и возможность отсрочки выполнения работы:

*Работа не черт, в воду не уйдет; Дело не малина, в лето не опадет; Дело не сокол − не улетит; Дело не голуби, не разлетятся; Дело не медведь, в лес не уй*дет.

Нами были отобраны пословицы, выражающие мысль о малой награде за вложенный труд, например*: От работы (сохи) не будешь богат, а будешь горбат; От трудов праведных не нажить палат каменных; Из-за хлеба на квас не наработаешь;* и о его малой пользе, что складывается в отрицательное отношение к трудовой деятельности как таковой, например, в таких пословицах и поговорках, как: *Работа молчит, а плеча кряхтят; Кинуло в пот, голова, что мёд, а язык − хоть выжми; Из топора не богатеют, а горбатеют; Заработали чирей да болячку да третий горб.*

Следующей довольно многочисленной группой является ряд пословиц, указывающих на зависимость результатов труда от качества вложенных усилий. Данное значение реализуется в следующих пословицах:

Глубже пахать − больше хлеба жевать; В поле серпом да вилой, так и дома ножом да вилкой; Кто мелко заборонит, у того рожь мелка; Без труда не вынешь и рыбку из пруда. Мысль об интенсивности труда переплетена с мыслью о его нескончаемости, например: *Лёжа не работают; Лес сечь − не жалеть плеч.*

Это значение может быть обозначено, как „Высокий результат дается высококачественным трудом": *Делай как-нибудь, так никак и не будет;*

Пашешь − плачешь, жнешь − скачешь; Посеяно с лукошко, так и выросло немножко; Свесив руки (сложа руки), снопа не обмолотишь.

В паремиях XX столетия объем данной лексемы значительно расширился: труд − это усилие; это источник не только материального, но и морального удовлетворения, наиболее ярко это отразилось в следующих примерах: *За труд не бьют, а награды дают; Кто в труде впереди, у того ордена на груди; Труд славит человека; За подвиг трудовой награждают золотой звездой*. В данных пословицах мы видим, что отношение к труду определяет значимость человека в обществе.

Так же подчёркивается, что красота и сила человека в труде; что только в труде формируется и проявляется талант и вдохновенье человека. Это также служит косвенным доказательством того, что труд, несомненно, является нравственной ценностью. Труженики всегда были достойны уважения в обществе, это реализовалось в таких пословицах, как: *Кто первый в труде, тому слава везде; Кто любит труд, того люди чтут*. Труженики всегда активные люди, не боящиеся работы: *Заботливый всегда себе дело найдет; На охочего рабочего дело найдется*. А бездельники наоборот, очень пассивны, это отразилось в следующих пословицах: *Без дела сидит, в пустой угол глядит; От меня работа не заплачет*. Так же здесь можно отметить, что ленивые люди предпочитают труду сон и еду, например: *За дело не мы, за работу не мы, а поесть, поплясать против нас не сыскать*. То есть бездельники не видят смысла в работе, если её может сделать кто-нибудь другой. И, тем самым, они живут за счет чужих трудов: *Белоручка чужие труды любит*.

Помимо морального удовлетворения от трудовой деятельности, у русского народа существует так же ряд пословиц о труде, как источнике материального достатка, например: *Где работано, там и густо, а в ленивом дому пусто*; *Дело в руках − хлеб в устах*. А такие пословицы как: *За бесплодный труд и спасиба нет; Труд без пользы − то же безделье*; показывают, что бесполезный труд, не приносящий плодов, не будет оценён и вознаграждён.

Так же были объединены в общую группу пословицы о необходимости отношения к труду с полной мерой ответственности: *Дело холодка не любит*.

Пословицы и поговорки данной группы содержат совет не перекладывать ответственность за результаты труда на других, а рассчитывать лишь на свои силы. *Хочешь что- то сделать хорошо − сделай это сам; У семи нянек дитя без глазу. Тот и господин, кто все может сделать один*.

Нами был выделен целый спектр пословиц и поговорок, которые оценивается роль орудия труда в трудовом процессе. Можно выделить следующие группы с различным семантическим значением:

1. Роль орудий труда в достижении цели, где отмечается, что без наличия соответствующих производительных средств нет процесса труда, например: *Без веретена пряжи не спрядешь; Без косы сена не накосишь; Без снастей только блох ловить*. В данных примерах мы видим, что орудия труда играют одну из главнейшей роли в работе, так как без них деятельность невозможна.

В некоторых пословицах показана зависимость производительности труда от наличия или состояния орудий. *Топор одевает, топор обувает; Худая снасть и отдохнуть не даст*.

2. Орудия труда создают сам трудовой процесс и без них нет трудовой деятельности: *Без клещей кузнец, что без рук; Без топора не плотник, без иглы не портной;*

ума, нрава». Человек в литературных произведениях византийских авторов метафорически сопоставлялся с окружающими природными явлениями, стихиями, животными и растениями. Образы природы нередко появлялись и в артефактах визуальной культуры через символические изображения (например, в аллегорической мозаике и скульптуре, ювелирном искусстве, иконографических сюжетах). Человек в подобном «училище», являлся учеником, принимающим уроки своего Наставника. При этом обстоятельства жизни человека рассматривались, как своеобразные задания на пути к исправлению и улучшению. Подобные идеи встречаются у различных выдающихся мыслителей Византийской эпохи, таких как Иоанн Златоуст, Кирилл Александрийский, Ефрем Сирин.

Символические идеи: целостности, гармонии и величия окружающего мира отразились на строительстве храмов-базилик, пространство которых напоминало своеобразный корабль. Еще более ярко такие тенденции ощущаются в строительстве купольной сакральной архитектуры, в цветовой гамме монументальных мозаичных композиций, в особенностях традиционного хорового пения.

Выводы. Проведение исследования дает возможность проследить онтологию и ценности византийского социокультурного пространства и связанных с ним дидактических тенденций, их взаимоотношение и генезис.

Литература:

1. *Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы / Аверинцев С. С. – М.: «Coda», 1997. – 343 с.*
2. *Бычков В. В. Малая история византийской эстетики / Бычков В. В. – К.: «Путь к истине», 1991. 408 с.*
3. *Володин Э. Ф. Византийский дар.*
4. *Муза Д. Е. Восточнохристианская цивилизация: социокультурное устроение и идентичность. Монография / Муза Д. Е.; ДонНТУ. – Донецк: «Вебер» (Донецьке отделение), 2009. – 476 с.*
5. *Ремизова М. Н. Интерпретация понятия «социокультурное пространство» / М. Н. Ремизова Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение // Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2012. – № 10 (24): в 2-х ч. – Ч. I. – С. 158–162.*
6. *Тростников В. Н. Вера и разум. Европейская философия и её вклад в познание истины / Тростников В. Н. – М.: 2010. – С. 76.*

References:

1. *Avery`ncev S. S. Poэty`ka rannevy`zanty`jskoj ly`teraturы / Avery`ncev S. S. – M.: «Soda», 1997. – 343 s.*
2. *Выchkov V. V. Malaya y`story`ya vy`zanty`jskoj эstety`ky` / Выchkov V. V. – K.: «Put` k y`sty`ne», 1991. 408 s.*
3. *Volody`n Э. F. Vy`zanty`jsky`j dar.*
4. *Muza D. E. Vostochnoxry`sty`anskaya cy`vy`ly`zacy`ya: socy`okul`turnoe ustroeny`e y` y`denty`chnost`. Monografy`ya / Muza D. E.; DonNTU. – Doneczk: «Veber» (Donecz`ke otdeleny`e), 2009. – 476 s.*
5. *Remy`zova M. N. Y`nterpretacy`ya ponyaty`ya «socy`okul`turnoe prostranstvo» / M. N. Remy`zova Y`story`chesky`e, fy`losofsky`e, poly`ty`chesky`e y` yury`dy`chesky`e nauky`, kul`turology`ya y` y`skusstvovedeny`e // Voprosы teory`y` y` prakty`ky`. – Tambov: Gramota, 2012. – # 10 (24): v 2-x ch. – Ch. I. – C. 158–162.*

Отсюда и проявляются мотивы равновесия, гармонии, веры в разумный порядок окружающего мира и осмысленную роль человека во вселенной.

Библейская этика, вдохновлявшая византийское общество на протяжении многих веков, была наполнена призывом к мужественному и методическому самосовершенствованию, исправлению и улучшению своего внутреннего мира, призывом к конкретному поступку.

В связи с этим большую роль приобретают идеи дидактики и поучения, органически связанные с повседневной жизнью. Поиск духовной мудрости и конкретные шаги на пути к достижению этой ценности зачастую становились основной темой лучших произведений искусства Византии. Эти идеи проявлялись в литературном творчестве Отцов Церкви, сакральной храмовой живописи, ставшей в свое время, своеобразной «Библией для неграмотных» в вокальном музыкальном искусстве, храмовой архитектуре, народных традициях, праздниках и даже образе жизни.

Искусство и установленные традиции, богослужебная одежда и архитектурные формы были намеренно лишены случайности; особую роль привносило богатство символов (проявлявшихся в масштабности, цвете, форме, метафоре, афористическом высказывании).

С.С. Аверинцев отмечает, что представители различных социальных групп, стремились даже внешне подчеркивать благообразие и самобытный духовный аристократизм [1 с. 166].

Нравственная самодисциплина, для жителей Византии находила воплощение и в формальных внешних проявлениях. Внутреннее благообразие с подчеркнутой дидактичностью вкладывали во внешние, повседневные формы. Это могло быть выражено в одежде, регламентации принятии пищи, отношении к иерархии, причем не только духовной, но и светской.

«Византийцы были наследниками и эллинского, и библейского культа школы, но между ними и древним миром стояло христианство, которое придало космической универсализации образов учительства и ученичества, новый смысл и новый размах» [1, с. 167].

Афанасий Александрийский называет саму Церковь «училище», в котором главным Учителем является Иисус Христос. Община верующих в данном «училище» рассматриваются по мысли Афанасия Александрийского, как ученики.

С.С. Аверинцев делает обширный и важный вывод о сакральном значении подобной школы: «для верующего Христос – единственный учитель, по отношению к которому все люди должны соединиться в братстве учеников… Пределы такой школы совпадают с пределами вселенной, если не в реальности, то в идее…Если вселенная – школа, то история, и прежде всего «священная история» – педагогический процесс» [1, с. 169].

Размышляя о происхождении и перспективах византийской эстетики С.С. Аверинцев делает важный вывод о том, что вместе с миром истории человек погружен в мир природы. Если история – педагогический процесс, то природа – набор дидактических пособий для наглядного обучения [1, с. 171]. Восхищаясь перед многообразием и премудростью окружающего сотворенного мира, византийские мыслители логически переходили к прославлению и восхвалению источника всего существующего – Бога. При этом особую роль в данном мироощущении отводилась человеку, обладающему свободой воли, выбора, способного к творчеству и к «перемене

В пословицах из данной подгруппы хвалится умение в обращении с орудиями труда, например: *Кабы не клин да не мох, так бы плотник издох*.

3. В некоторых пословицах и поговорках подчёркивают, что состояние орудий труда является показателем отношения человека к труду:

У плохого мастера такова и пила; Плохому танцору одежда мешает.

Орудие труда является главным показателем отношения к самому трудовому процессу: *У кого больно чист инструмент, тот плохой мастер.*

Целый ряд русских пословиц выражает желание избежать чёрной работы:

Хорошо бы орать да рук не марать;

В относительно немногих пословицах русского языка обращено внимание на желание иметь успешный результат без приложения усилий. *Нам бы так махать, чтобы мозолей не набивать*.

Содержательные пословичные выражения обнаружены и выделены нами в группу „Этапы трудового процесса”, например: *Хорошее начало полдела откачало;* где пословицы отмечают важность увлечённого начала работы и тщательного добросовестного доведения начатого до конца. К этой группе относятся следующие пословицы: *Конец венчает дело; Кончил дело, гуляй смело; Конец − всему делу венец.*

В русских пословицах часто предметом порицания становится лень в работе. Бездельник, по мнению народа, был самым презренным человеком. Пословицы показывают отрицательное отношение к тем, кто не желает трудиться, в них с нескрываемой иронией и сарказмом высмеиваются лентяи и бездельники: *От труда здоровеют, а от лени болеют; Леность наводит на бедность*. Неработающий человек характеризуется как пустышка, негативное отношение к лени может быть показано через иронию, т.е. лень высмеивается как порок. Мы можем это заметить в следующих примерах: *Ехал бы воевать, да ленив вставать; День гуляет, два больной, а на третий − выходной*.

Часто люди говорят с насмешкой и о лентяях: *У лентяя Федорки всегда отговорки; Ленивому всегда праздник; Бегает от работы, как собака от мух*.

Подчёркивается также зерно добра в выполнении трудового процесса, а лень противопоставляется ему как явление, относящееся к пороку, например: *Послал Бог заботу, да отнял черт работу; Труд кормит, а лень портит;*

Однако в то же время не осуждают отсутствие рвения к работе, например, такие пословицы как: *Ретивому коню всегда работы вдвое, а тот же корм; Работают только дураки и лошади; Работа дураков любит*. На основании этих пословиц видно, что работа воспринималась как нечто подневольное, не приносящее радости или материального достатка, поэтому существовало много оправданий для избегания работы.

В следующих пословицах можно пронаблюдать наличие небескорыстного отношения к работе: *Честным трудом богат не будешь; От трудов праведных не нажить палат каменных*.

Таким образом, труд с одной стороны обозначает благо, подчёркивается его положительное влияние на человека. Но, с другой стороны, честный труд не приводит к состоятельности, отмечается его малая результативность для самого работника.

Так же как и лень, поспешность в работе обозначается как нежелательная, не способствующая её качественному выполнению: *Поспешность нужна только при ловле блох; Скоро только блох ловят*. Следовательно, критерий

времени, отведённый на работу, влияет на результат, что отмечается в пословицах и поговорках русского языка: *Поспешишь − людей насмешишь.*

Во многих пословицах осуждают болтунов, например: *Противник дел, любитель слов, подобен саду без плодов; Не спеши языком, торопись делом; Кто словом скор, тот редко делом спор; Большой говорун − плохой работун*; Следующие пословицы расширяют значение, что лишние разговоры не способствуют труду, делая акцент на предпочтении дел словам:

Легко сказка сказывается, да не скоро дело делается; Меньше слов - больше дела; Словами и туда и сюда, а делами никуда.

Нами была выделена немногочисленной группа пословиц, реализующих значение „Добросовестное отношение к труду": *Не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня; Коси коса, пока роса.* Отмечается преимущество своевременного выполнения работы: *Куй железо, пока горячо; Готовь сани летом, а телегу − зимой.*

В русском языке очень много образов животных, выражающих трудолюбие и добросовестное отношение к труду − пчела, птичка. Это отражается в следующих пословицах: *Ласточка день начинает, а соловей кончает; Не велика птица − синица, да умница; Пой лучше хорошо щеглом, чем худо соловьем.* Русские выделяют такие качества пчелы, как бережливость, аккуратность, неутомимость в трудовой деятельности, например: *Пчела трудится - для Бога свеча пригодится; Мала пчела, да и та работает.* Медлительность и неуклюжесть в работе в русских пословицах и поговорках олицетворяет медведь, например: *Как медведь в лесу дуги гнёт; Ловит, как медведь перепёлку.*

В русском языке трудолюбие сравнивается с такими образами из животного мира как муравей, вол, ишак, например следующие пословицы: *Муравей не велик, а горы копает; Вола в гости зовут не медлить, а воду возить.*

Для большого количества русских пословиц характерно выражение значения „Зависимости результата от профессионализма мастера", слаженности работы при наличии соответствующих умений: *Дело мастера боится; На все руки мастер;.*

Классифицируя трудовую деятельность как необратимый процесс, говорят о невозможности исправить уже сделанное. *Сделанного не воротишь; Что сделано, то сделано; Что сделано, того не переделаешь.*

Но с другой стороны ошибки оцениваются как приобретение опыта в трудовой деятельности. *Не ошибается тот, кто ничего не делает.* Здесь отражается значение „Право в труде на ошибку".

Совет быть точным и внимательным при выполнении работы содержится так же в распространённой в русском языке пословице: *Семь раз отмерь и один отрежь.*

В паремиях присутствует некое наставление: *Взялся за гуж − не говори, что не дюж.* В данном примере показано, что если человек начал какую-либо работу, то её нужно довести до конца, чего бы это не стоило, и сделать это хорошо.

Таким образом, мы пришли к выводу, что отрицательное отношение к труду преобладает в пословицах и поговорках русского народа. В данной группе были обнаружены пословицы и поговорки, реализующие такие значения как: пренебрежительное отношение и возможность отсрочки

оказывать значительное влияние на становление общественной жизни, как нашего народа, так и многих других сопричастных культур.

На примере Византийской империи можно последовательно анализировать этапы становления и формирования культурных и социальных представлений, которые предстают, как целостная и единая система даже спустя многие века.

Следует подчеркнуть неразделимое единство культуры византийского общества с его «общими мировоззренческими и социально-идеологическими позициями» [6].

Согласно выводам М.Н. Ремизовой: «социокультурное пространство» – является частью социального; «социокультурное пространство» может выступать частью культурного (представления о пересечении социального и культурного пространства наподобие «матрёшки» в структуралистском конструктивизме. По мысли М.Н. Ремизовой, «социокультурное пространство» имеет границы, очерченные ценностями и нормами, а также взаимодействиями многосвязанных групп, заключающих в себе социальные, культурные, личностные аспекты взаимодействующих участников [5, с.161].

Важно при этом отметить, что «социокультурное пространство» не просто является суммой социального и культурного. Данные сферы находятся в органическом единстве, постоянном взаимодействии. Выражается такое пространство в качестве значений, ценностей и норм непосредственно связанными с конкретными личностями, представляющими определенную эпоху.

Д.Е. Муза, подробно рассматривает вопросы культурной и социальной идентичности Восточнохристианской византийской цивилизации. Этот исследователь указывает на то, что культура, сформированная в рамках православной традиции несет в себе субъект-субъектную пару, где на дальний план вытеснены этнические, социальные, половые различия, а приоритетное значение получает пневматологический, нравственно-практический момент. Именно этот аспект, по мысли исследователя, придает форме отношений реальную симметрию, ориентируя взаимодействующие стороны на духовно-интегрирующий, хотя и трансцендентный итог [4, с. 309].

Следует отметить, что связанные с данным явлением артефакты материальной и духовной культуры в контексте Византийской эпохи имеют дидактические тенденции.

Осмысление и отображение окружающего мира часто воплощалось через притчи, иносказания и аллегории. Такие выразительные средства, как ритм, симметрия, стремление к композиционной целостности в целом характерны для артефактов Средневековой, в частности, Византийской культуры. Произведения искусства и артефакты византийской культуры содержат: программное стремление к единству формы и содержания, этического и эстетического, скрепленных общей идеей, основанной на традиционных и консервативных ценностях. Данные особенности соответствовали и самому быту византийского общества. Особенно характерны такие примеры для сакрального визуального искусства, музыки и литературного духовного творчества Византии.

Фундаментом идей социокультурного пространство византийского общества являлись в первую очередь Священное Писание (Библия) и святоотеческие тексты (патристика), комментирующие и толкующие Библию.

современных культурных, эстетических и социальных тенденций. Следует отметить, что между указанными аспектами происходит активное взаимодействие, а также процессы интеграции. При осмыслении наследия социокультурного пространства Византии выявляются в том числе, и дидактические тенденции, изучение, которых является ценным материалом в сфере истории педагогики.

Исследование в данном направлении способствует целостному и углубленному пониманию исторического прошлого наследия нашего региона, раскрывает новые возможности для развития педагогической и научной деятельности.

Анализ исследований и публикаций. Среди философских исследований, касающихся проблематики термина «социокультурное пространство» наибольший интерес представляет работа П. А. Сорокина «Общество, культура и личность: их структура и динамика. Система общей социологии». Публикация М.Н. Ремизовой «Интерпретация понятия «социокультурное пространство» в классической социологии» раскрывает подробный анализ данного концепта в условиях современной научной терминологии.

Отечественный исследователь византийской культуры Д.Е. Муза в работе «Восточнохристианская цивилизация: социокультурное устроение и идентичность» подробно анализирует проблематику в рамках обзора культурологических и социальных процессов Византийского общества.

Примеры дидактических тенденций подробно проанализированы в работах: С.С. Аверинцев «Поэтика ранневизантийской литературы», В. В. Бычкова «Малая история византийской эстетики».

Целью данной статьи является исследование дидактических тенденций в социокультурном пространстве Византии, непосредственно повлиявших на формирование средневековой и современной культуры Крыма.

Изложение основного материала. Безусловно, что на основу развития и формирования, как культурных, так и социальных предпочтений византийского общества существенно повлияло Православное Христианство. Именно православное мировоззрение стало для византийского общества тем духовным источником, который на протяжении многих веков определял и генерировал культурные и социальные приоритеты народов, проживавших в империи.

По мысли В.Н. Тростникова "всякая цивилизация начинается с ядра, ибо оно-то и задаёт общую для всех её членов иерархию ценностей. Чтобы быть принятой всеми, эта иерархия должна быть безусловной" [4].

Именно таким культурообразующим «ядром» для Византии являлось православное христианство. В условиях активного современного возрождения христианских ценностей, традиций и культурных предпочтений в нашей стране, сегодня актуально обратиться к изучению наследия Византии. Следует отметить, что непосредственно Юго-Западная и горная часть Крымского полуострова, долгое время находилась в религиозной, политической и культурной зависимости от Византии. На территории данного региона сохранились вплоть до настоящего времени масса ценных памятников и артефактов.

Многочисленные византийские памятники, материальные и духовные свидетельства этой эпохи на территории Крыма продолжают и сегодня

выполнения работы; мысль о малой награде за вложенный труд, а так же малая польза от трудовой деятельности; отсутствие рвения к работе.

В русских пословицах и поговорках труд предстает как более тяжелое и изнуряющее явление, не приносящее радости или материального достатка, поэтому существовало много оправданий для избегания работы.

Следовательно, можно сделать вывод, что русский человек хочет достичь результатов, приложив к этому меньше усилий. Однако, во все времена ценились люди трудолюбивые, так как труд − нравственная ценность. Лентяи и болтуны всегда порицались у русского народа. Пословицы и поговорки русского народа о труде в полной мере отражают динамику русского языкового сознания. Лингвокультурологический анализ паремий позволяет в этом убедиться.

Настоящее исследование позволяет утверждать, что концепт ТРУД представляет собой ментально-когнитивное образование, отражающее систему представлений и понятий об определенном фрагменте действительности. Он входит в число ключевых концептов, наряду с концептами ДУША, ЖИЗНЬ, СМЕРТЬ, БОГ, СУДЬБА, СВОБОДА и др. Концепт ТРУД является таким образованием, для которого особенно важно языковое выражение, так как лексема „труд”, репрезентирующая данный концепт в языке, является абстрактной и обозначает сущность, обнаруживающую свое бытие в сознании человека через язык. Репрезентантами исследуемого концепта выступают разноуровневые языковые средства, рассмотрев совокупность которых мы получили представление о содержательном наполнении концепта ТРУД в сознании носителей русского языка.

Литература:

1. *Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ахманова О. С. – М.: Эдиториал, 2004. – 576 с.*
2. *Лихачёв Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев. – М.: Academia, 1997. – С. 280–287.*
3. *Платонов О. А. Русский труд / О. А. Платонов. – М.: Современник, 1991. –336 с.*
4. *Степанов Ю. С. Концепты / Ю. С. Степанов. – М.: Языки русской культуры, 2007. – 248 с.*

References:

1. *Akhmanova O. S. Dictionary of linguistic terms / Akhmanova O. S. – M.: Editorial, 2004. – 576 p.*
2. *Likhachev D. C. Conceptual sphere of the Russian language / D. S. Likhachev. –M.: Academia, 1997. – P. 280–287.*
3. *Platonov, O. A. Russian labor / O. A. Platonov. – M.: Contemporary, 1991. – 336 p.*
4. *Stepanov, Y. C. Concepts / Y. S. Stepanov. – M.: Languages of Russian culture, 2007. – 248 p.*

Педагогика

УДК: 517.968

кандидат физико-математических наук, профессор Гирлин С. К.;
студентка 6 курса Института экономики и управления Герасименко А. П.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОПТИМАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЗНИКАЮЩИХ КОНТИНУАЛЬНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ

Аннотация. Статья посвящена вопросам математического моделирования взаимодействия вновь возникающих экономических систем, производящих большое количество продуктов (для удобства математического исследования удобнее полагать, что количество продуктов бесконечно). Предложена интегральная модель взаимодействия возникающих континуальных экономических систем и поставлена одна из возможных оптимизационных задач кооперативного взаимодействия таких систем.

Ключевые слова: взаимодействие возникающих континуальных экономических систем, интегральная модель, оптимальное распределение внешнего ресурса.

Annotation. The article is devoted to mathematical modeling of the originating continual economic systems interaction. The integral model of the originating continual economic systems interaction is offered and one of the possible optimization problems of cooperative interaction is put.

Key words: originating continual economic systems interaction, integral model, optimal distribution of the external resources.

Введение. Класс динамических моделей, предложенных академиком В.М. Глушковым при моделировании макроэкономических задач, был существенно развит и применен для широкого класса развивающихся систем (биологических, экологических, технических и др.) [1]. Были опубликованы сотни научных работ и 4 монографии [1, 2, 5, 6] по моделированию развивающихся систем (РС) уравнениями Глушкова. В этих работах были исследованы вопросы существования, единственности и устойчивости решений систем интегральных уравнений Глушкова, получены результаты о существовании, единственности, структуре и асимптотике решений различных задач оптимального управления, предложены алгоритмы численного решения поставленных задач и изучены вопросы эффективности этих алгоритмов. Почти во всех публикациях исследовались задачи для РС с заданной начальной предысторией, причем непосредственное воздействие на систему внешних для нее факторов не рассматривалось. Поэтому естественно возникает вопрос об обобщении полученных результатов на случай открытой РС (при этом возможно изучение ситуации, когда отрезок времени, на котором задана начальная предыстория развивающейся системы, вырождается в точку). На основе разделения ресурсов РС на внутренние и внешние (поступающие в систему извне) В.В. Ивановым и С.К. Гирлиным были предложены в [3], а в [4] уточнены уравнения РС, которые в отличие от уравнений Глушкова используют функции более широкого класса, дополнительно учитывают непосредственное воздействие внешних факторов, позволяют изучать задачи, в которых отсутствует начальная предыстория системы до момента начала ее

6. Jenciklopedicheskij slovar' / F.A.Brokgauz, I.A.Efron / pod red. I.E.Andrievskogo, K.K.Arsen'eva. – V 86 t. T. 13. – SPb.: Tipo-litografija (I.A.Efrona), Pracheshnyj per. № 6. – 1900. – 493 s.

7. Jenciklopedicheskij slovar' russkogo bibliograficheskogo instituta Granat / pod red. Ju.S. Gambarova, V.Ja. Zheleznova, M.M. Kovalevskogo i dr. – 14-e stereotipnoe izd. – V 33 t. T. 19. – M.: «Russkij bibliograficheskij institut Granat», 1938. – 682 s.

Педагогика

УДК 371

аспирант Синицын Т. Б.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВИЗАНТИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются философские и культурологические подходы в сфере осмысления культурного наследия Византии и его влияние на общественную жизнь. Больше всего внимания уделено историческим и философским обобщениям С.С. Авернцева, П. Сорокина, В. Бычкова и других авторов. Исследуется роль дидактических тенденций артефактов социокультурного наследия Византии. В работе подчеркивается особое влияние византийского мировоззрения и культуры на прошлое и современность Крыма. Результаты исследования могут быть использованы в различных аспектах гуманитарных наук и междисциплинарного знания в области эстетики, этики, культурологии, социологии, социальной философии и педагогики.

Ключевые слова: социокультурное пространство, Византия, дидактические тенденции, культура, генезис, артефакт, сакральное искусство.

Annotation. Philosophical and culturological approaches are considered in terms of understanding the cultural heritage of Babylon and its influence on public life. The greatest attention was paid to historical and philosophical generalizations of S.S. Avrentsev, P. Sorokin and V.Bychkova and other authors. The role of didactic tendencies of the artifacts of the Babylon’s socio-cultural heritage is studied. Special influence of Babylon’s world view and culture on the past and present of Crimea is underlined in the study. The results of the study can be used in different aspects of liberal arts and inter-subject knowledge in the field of aesthetics, ethics, culturology, sociology, social philosophy and pedagogics.

Key words: socio-cultural space, Byzantium, didactic trends, culture, Genesis, artifact, sacred art.

Постановка проблемы. Духовное и культурное наследие современного крымского общества во многом связано с прошлым Киевской Руси, княжества Феодоро и Херсона, которые в свою очередь впитали и воплотили в историческом процессе наследие Византийской империи.

Несомненно, что более, чем тысячелетняя история Византии, которая многие века была центром христианского мира является важным источником для осмысления и анализа, не только давно минувших событий, но и

и частных лиц во второй половине XIX в. привели к сокращению явлений детской безнадзорности, преступности и смертности, а также к повышению уровня образования и воспитания детского населения. При этом некоторые источники, в частности советского периода, а также современные справочные издания утверждают, что все эти «детские приюты в дореволюционной России влачили жалкое существование» [5, с. 511]. Следует признать, что действительно, около 30-40% социальных заведений для несовершеннолетних детей, в т.ч. в Таврической губернии, постоянно испытывали материальные трудности, а также сложности организационно-управленческого характера, что, несомненно, отражалось на качестве жизни и образования воспитанников. Однако подавляющего большинство детских приютов Крыма второй половины XIX – начала XX века утверждение о «жалком существовании» никак не касалось, а напротив, это были образцы лучших социальных заведений страны.

Литература:

1. *Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. П. А Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 576 с.*
2. *Благотворительная Россия: история государственной, общественной и частной благотворительности в России: в 2 т. / под ред. П. И. Лыкошина. – СПб.: С.-Петербургская Электропечатная, 1901. – Т. 2. – 264 с.*
3. *Головань Т.М. Типи дошкільних закладів Криму у II половині XIX – початку XX ст.. та етапи їх розвитку // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – Одеса. – 2007. - № 1-2. – С. 120-122.*
4. *Одоевский В.Ф. Избр. пед соч. / В.Ф. Одоевский / под ред. В.Я. Струминского. – М.: Гос. уч-пед. изд-во МП РСФСР, 1955. – 368 с. – С. 61 - 68.*
5. *Философский энциклопедический словарь / редколлегия: С.С. Авернцев и др. – 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.*
6. *Энциклопедический словарь / Ф.А.Брокгауз, И.А.Ефрон / под ред. И.Е.Андриевского, К.К.Арсеньева. – В 86 т. Т. 13. – СПб.: Типо-литография (И.А.Ефрона), Прачешный пер. № 6. – 1900. – 493 с.*
7. *Энциклопедический словарь русского библиографического института Гранат / под ред. Ю.С. Гамбарова, В.Я. Железнова, М.М. Ковалевского и др. – 14-е стереотипное изд. – В 33 т. Т. 19. – М.: «Русский библиографический институт Гранат», 1938. – 682 с.*

References:

1. *Antologija pedagogicheskoj mysli Rossii vtoroj poloviny XIX – nachala XX v. / sost. P. A Lebedev. – M.: Pedagogika, 1990. – 576 s.*
2. *Blagotvoritel'naja Rossija: istorija gosudarstvennoj, obshhestvennoj i chastnoj blagotvoritel'nosti v Rossii: v 2 t. / pod red. P. I. Lykoshina. – SPb.: S.-Peterburgskaja Jelektropechatnaja, 1901. – T. 2. – 264 s.*
3. *Golovan' T.M. Tipi doshkil'nih zakladiv Krimu u II polovini XIX – pochatku HH st.. ta etapi ïh rozvitku // Nauka i osvita. Naukovo-praktichnij zhurnal Pivdennogo naukovogo centru APN Ukraïni. – Odesa. – 2007. - № 1-2. – S. 120-122.*
4. *Odoevskij V.F. Izbr. ped soch. / V.F. Odoevskij / pod red. V.Ja. Struminskogo. – M.: Gos. uch-ped. izd-vo MP RSFSR, 1955. – 368 s. – S. 61 - 68.*
5. *Filosofskij jenciklopedicheskij slovar' / redkollegija: S.S. Averncev i dr. – 2-e izd. – M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1989. – 815 s.*

моделирования (в этом случае РС называется возникающей), и дают возможность более эффективно управлять этой системой (за счет перераспределения между подсистемами не только внутренних, но и внешних ресурсов). В [3, 7] была качественно исследована более общая (по сравнению с [1]) оптимизационная задача и получен аналогичный [1] результат для РС, в которой управляющими факторами являлись распределения не только внутренних, но и внешних ресурсов между подсистемами системы, В [7] были исследованы некоторые задачи существования, единственности и устойчивости решения уравнений возникающей двухпродуктовой РС.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в построении математической модели взаимодействия возникающих континуальных экономических систем (ЭС) и постановке задачи наилучшего (с учетом выбранного критерия) распределения внешнего ресурса между кооперативно взаимодействующими ЭС.

Изложение основного материала статьи. Будем считать, что в РС продукты появляются в результате как поступления извне в систему уже созданных продуктов, так и воссоздания продуктов в самой системе, и что появление некоторого нового продукта $u_1 \le U$ зависит лишь от уже появившихся ранее продуктов $u < u_1$ и никак на него не влияют еще не появившиеся продукты $u_1 < u \le U$. Будем предполагать, что одновременно с возрастанием u (при котором происходит появление новых продуктов) происходит процесс ликвидации ненужных продуктов по закону $b(t,u)$. В частности, начиная с некоторого момента времени t_i, процесс ликвидации ненужных продуктов может прекращаться, в этом случае для $t \ge t_i$ функция $b(t,u) = u_i = const$, где u_i - наименьший из существующих в момент t_i продуктов. Далее будет рассматриваться случай, когда $b(t,u) = u_0 = const$ в области $G_1 = \left\{(t,u) : t_0 \le t \le T, u_0 \le u \le U\right\}$. Обозначим $G = \left\{(t,u) : 0 \le t \le T, 0 \le u \le U\right\}$. Рассмотрим следующую систему уравнений взаимодействия континуальных ЭС относительно неизвестных функций $m_i(t,u)$, $a_i(t,u)$ и $c_i(t,u)$:

$$m_i(t,u) = \lambda_i(t,u)m_i^*(t,u) + (1-\lambda_{3-i}(t-d,u))m_{3-i}^*(t-d,u) + k_c z_i(t,u)x_i(t,u)f(t,u),$$

$$c_i(t,u) = \mu_i(t,u)c_i^*(t,u) + (1-\mu_{3-i}(t-d,u))c_{3-i}^*(t-d,u) +$$

$$+z_i(t,u)(1-x_i(t,u)f(t,u),$$

$$m_i^*(t,u) = \int_{a_i(t,u)}^{t} d\tau \int_{u_0}^{u} \alpha_i(t,u;\tau,\nu)y_i(u;\tau,\nu)m_i(\tau,\nu)d\nu,$$

$$c_i^*(t,u) = \int_{a_i(t,u)}^{t} d\tau \int_{u_0}^{u} \beta_i(t,u;\tau,\nu)(1-y_i(u;\tau,\nu))m_i(\tau,\nu)d\nu,$$

$$P_i(t,u) = \int_{a_i(t,u)}^{t} d\tau \int_{u_0}^{u} m_i(\tau,\nu)d\nu;$$

$$0 \le \lambda_i, \mu_i \le 1,\ x_1 + x_2 = y_1 + y_2 = z_1 + z_2 = 1;$$

$$\lambda_i(t,u) = \mu_i(t,u) = 0, t < t_0;$$

$$0 \le a_i(t,u) \le t;$$

где $f(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) поступления извне в обе ЭС $u-$х продуктов первой группы, предназначенных для выполнения внутренних функций ЭС; $z_i(t,u)f(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) поступления извне в ЭС с номером i ($ЭС_i$) $u-$х продуктов первой группы, предназначенных для выполнения внутренних функций $ЭС_i$, $0 \le z_i(t,u) \le 1;$ $m_i^*(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) создания в $ЭС_i$ $u-$х продуктов первой группы, предназначенных для выполнения внутренних функций $ЭС_i$ ($m_i^*(t,u) = 0$ для $t > t_0$ и $u < u_0$); $m_i(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) появления в $ЭС_i$ $u-$х продуктов первой группы, предназначенных для

Таблица 1

Типы и виды социальных заведений для несовершеннолетних детей в Крыму во второй половине XIX – начале XX века

Типы (виды) социальных заведений для детей	**Краткая характеристика**	**Режим пребы-вания детей**	**Представители в Крыму**	**Современ-ный аналог**
Детские приюты	для детей 4-18 лет: сирот и лишенных родительского попечения, а также имеющих родителей или других родственников, которые в силу бедности не могут их содержать	кругло-суточное и дневное	1. Детский приют им. графини А.М. Адлерберг 2. Симферопольский земский детский приют 3. Ялтинский детский приют 4. Керченский Мариинский детский приют	Школа-интернат
Сиротские дома	для круглых сирот 4-18 лет	круглосу-точное	Симферопольский сиротский дом им. тайного статского советника Фабра	Детский дом
Колыбели для подкидышей	для новорожденных и детей до 3-х лет: законнорожденных и незаконнорожденных	круглосу-точное	Колыбель при Таврическом земском приюте (Симферополь) Тайная колыбель при Керченском Мариинском приюте	Детский дом для детей раннего возраста
Ясли	дети младенческого, раннего и дошкольного возраста (до 8 лет)	дневное	Ясли в Керчи Ясли в Ялте Ясли в Севастополе Приют-ясли Люстих (Симф.)	Детский дом для детей раннего возраста
Исправительные приюты	для детей до 18 лет, совершивших преступления	Кругло-су-точное	Симферопольский исправительный приют для малолетних преступников	Исправительная колония
Детская колония	для детей с 6 лет из бедных семей	Кругло-су-точное, только летом	1. Детская колония Симферопольского общества «Детская помощь» между Саками и Евпаторией (1905-1908, 1913)	Детский оздоровительный летний лагерь

Выводы. Многообразие социальных заведений для несовершеннолетних во второй половине XIX в. дало возможность большому количеству сирот, беспризорных детей и ребят из бедных многодетных семей получить нормальные социально-бытовые условия жизни, медицинское обслуживание, уход, внимание и воспитание со стороны квалифицированных сотрудников, а также начальный уровень школьного и профессионального образования, дающий им возможность самостоятельно трудоустроиться. Таким образом, усилия царской власти, различных ведомств, благотворительных организаций

– по происхождению детей: для крестьян и низших чиновников; для купцов и мещан; для низшего дворянства, духовенства и военных;

– по национальности детей: приюты, организованные каким-либо этноконфессиональным благотворительным обществом;

– по контингенту детей: сиротские дома (только для круглых сирот) и другие детские приюты (как для сирот, так и для детей, лишенных родительского попечения или в силу бедности не имеющих возможность их содержать);

– специализированные приюты: приюты для детей воинов, для детей рабочих, исправительные приюты, приюты с лечебной или оздоровительной направленностью [2].

Из данного перечня можно отдельно выделить *сиротские дома* – это социальные заведения для детей раннего, дошкольного и школьного возраста, предназначенные исключительно для детей-сирот, не имеющих родственников. Такие учреждения, в основном, имели закрытый режим жизни, дети в них находились круглосуточно и по достижении ими возраста 13-16 лет [3].

А также следует обособить *исправительные приюты*, создаваемые в Крыму для перевоспитания и обучения несовершеннолетних детей, совершивших преступления.

Возможно, следовало бы отделить и *колыбели для подкидышей*, однако большинство из них работали совместно с тем или иным детским приютом или яслями.

В начале XX века благотворительные общества, местные органы власти и духовенство Крыма стали открывать на летний период *детские колонии* для оздоровления несовершеннолетних из бедных семей. Подобные учреждения также следует отнести к социальным заведениям.

Учреждения, осуществляющие исключительно образовательно-воспитательную деятельность (детские сады, школы, училища, гимназии и пр.) для детей из благополучных семей, имеющих родителей, а также учащихся, имеющих возможность оплачивать свое обучение, не относятся к социальным заведениям.

Сведения о типах и видах социальных заведений для несовершеннолетних детей можно обобщить в таблице:

выполнения внутренних функций $ЭС_i$; $y_i(u;\tau,\nu)$ - доля ν-х продуктов $m_i(\tau,\nu)$, идущих в момент τ на воссоздание в момент t продуктов $m_i^*(t,u)$; $k_c z_i(t,u)(1-x_i(t,u))f(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) поступления извне в $ЭС_i$ $u-$х продуктов второй группы, предназначенных для выполнения внешних функций $ЭС_i$, k_c - коэффициент согласования размерностей продуктов первого и второго рода (продукты первого рода и внешний ресурс предполагаются одной размерности; по определению продукты первого рода обеспечивают существование ЭС, второго рода - выполнение внешней функции ЭС; в ЭС продуктами первого рода являются, например, рабочие места, а продуктами второго рода - продукты системы, например, продукты потребления и услуги, идущие внешнему «заказчику»); $c_i^*(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) создания в $ЭС_i$ $u-$х продуктов второй группы, являющихся результатом выполнения внешних функций $ЭС_i$; $c_i(t,u)$ - скорость изменения (по u) скорости (по t) появления в $ЭС_i$ $u-$х продуктов второй группы, являющихся результатом выполнения внешних функций $ЭС_i$; $P_i(t,u)$ - общее количество $u-$х продуктов первой группы, функционирующих в $ЭС_i$ в момент времени t; $\alpha_i(t,u;\tau,\nu)$ - показатель эффективности создания u-го продукта первой группы в момент времени t, выполняющего в $ЭС_i$ внутренние функции (иначе говоря, это количество u-го продукта типа $m_i^*(t,u)$, создаваемого в единицу времени, начиная с момента в t, в расчете на единицу всех продуктов типа $y_i(u;\tau,\nu)m_i(\tau,\nu)$ для $\nu \le u$); $\beta_i(t,u;\tau,\nu)$ - показатель

эффективности создания u-го продукта второй группы в момент времени t, выполняющего в $ЭС_i$ внешние функции (иначе говоря, это количество u-го продукта типа $c_i^*(t,u)$, создаваемого в единицу времени, начиная с момента в t, в расчете на единицу всех продуктов типа $(1-y_i(u;\tau,\nu))m_i(\tau,\nu)$ для $\nu \le u$); $a_i(t,u)$ - временная граница ликвидации неэффективных технологий создания в $ЭС_i$ $u-$х продуктов первой и второй групп (иначе говоря, $[a_i(t,u),t]$ - временной промежуток, на котором создаются u-е продукты первой и второй групп для их использования в $ЭС_i$ в момент времени t, причем $0 \le a_i(t,u) \le t$); d - время транспортировки продуктов из одной системы в другую, $d = const > 0$; на начальном отрезке $[0,t_0]$ обычно известна так называемая начальная предыстория: на этом временном промежутке начальной предыстории задаются функции $m_i(t,u) \equiv m_{i,0}(t,u)$ и $y_i(u;\tau,\nu) \equiv y_{i,0}(u;\tau,\nu)$ (заданные на предыстории функции обозначаем теми же буквами с индексом $"0"$); все функции по определению будем считать неотрицательными; t_0 - момент начала моделирования взаимодействия (прогнозирования динамики $ЭС_i$, взаимодействия)

$$t_0 > 0 = \min\left\{\min_u a_1(t_0-d,u), \min_u a_2(t_0-d,u)\right\},$$

$$0 \le u_0 \le u \le U, \quad 0 < t_0 \le t \le T < +\infty, \quad i = 1,2.$$

Если начальная предыстория на начальном отрезке $[0,t_0]$ отсутствует, то взаимодействующие континуальные системы будем называть

учреждений императрицы Марии, ведущее свою историю с 1796 г. [5, с. 508]. Для того, чтобы то или иное социальное заведение вошло в состав этого Ведомства и стало получать материальную помощь членов царской семьи, руководству учреждением необходимо было подать прошение императору, что в свое время сделали многие детские учреждения Крыма второй половины XIX в.: Симферопольские приюты им. графини Адлерберг и статского советника Фабра, Керченский и Севастопольский приюты и др. [2]

Изначально данный тип социальных заведений для детей создавался государством и общественностью столицы и Москвы для тех ребят, у которых есть родители или законные представители. А монастырские приюты призревали сирот. Однако рост безнадзорности и беспризорности детей в XIX в. привел к тому, что в 1846 г. в детских приютах был допущен ночлег, а со временем – и постоянное проживание для ребят, лишенных родительского попечения. Эти новшества дали возможность многим губернским и уездным центрам Крыма открыть у себя во второй половине XIX в. различные социальные заведения для несовершеннолетних [1].

В 1891 г. был издан новый устав детских приютов Ведомства императрицы Марии, узаконивший в своих учреждениях призрение сирот и обязавший социальные заведения для несовершеннолетних детей давать им элементарное начальное образование и по возможности – профессиональные навыки. В этом отношении детские приюты Крыма считались одними из лучших, т.к. в большинстве учреждений велись систематические учебные занятия со всеми воспитанниками школьного возраста, а способных выпускников направляли на обучение в училища и даже гимназии. Еще одним нововведением устава о детских приютах от 1891 г. было учреждение приютов и колыбелей для младенцев, в т.ч. подкидышей [5, с. 511]. Приюты для новорожденных детей, которых оставляли матери, существовали в дореволюционной России и раньше, первые из них были открыты при монастырях и церквах еще в XVIII в. Однако из-за высокой смертности младенцев их приходилось закрывать и только в конце XIX в. эти учреждения получили официальный статус [6, с. 275]

Анализ источников литературы позволяет выделить несколько видов детских приютов, функционировавших в Крыму во второй половине XIX в.:

– по характеру деятельности: монастырские, приходские и светские;

– по вышестоящей организации: подчиняющиеся Ведомству учреждений императрицы Марии, Министерству внутренних дел, различным ведомствам (военному, духовному и пр.), земствам или этноконфессиональным обществам (греческому, еврейскому, армянскому, крымско-татарскому, караимскому и др.);

– по источнику финансирования: частные (содержащиеся на средств частных лиц – например, приют Фабра), государственные (земские), благотворительные (благотворительные организации, общества, в т.ч. этноконфессиональные);

– по времени пребывания детей: круглосуточные, дневные и смешанные;

– по возрасту воспитанников: ясли и колыбели для подкидышей (новорожденные, младенцы и дети раннего возраста), детские приюты (питомцы от 3-4 до 17 лет);

– по полу детей: для обоего пола; только для девочек или только для мальчиков;

несовершеннолетних детей, существовавших в дореволюционном Крыму, и анализ их деятельности.

Изложение основного материала статьи. Основной целью организации и деятельности социальных заведений для несовершеннолетних детей во второй половине XIX – начале XX в. в крымском регионе было призрение детей-сирот, детей оставшихся без родительского попечения, беспризорных и подброшенных, а также их религиозно-нравственное воспитание и первоначальное обучение, подготовка к дальнейшей трудовой жизни. Каждый из типов социальных заведений имел не только свои особенности организации и управления, но и содержания воспитательной и образовательной работы с детьми.

Первым типом светских социальных заведений для несовершеннолетних детей в дореволюционной России стали императорские *воспитательные дома* в Москве (1764 г.) и Санкт-Петербурге (1770 г.), учрежденные на основании «Генерального плана», составленного И.И. Бецким и утверждённым Екатериной II. Это были закрытые учебно-воспитательные учреждения для сирот, подкидышей и беспризорников без ограничения сословий [2]. Московский и Петербургский воспитательные дома имели большое значение не только для становления социальных заведений для несовершеннолетних детей в Российской империи, но и для развития в стране педагогической и педиатрической наук. Однако из-за высокого уровня детской смертности, который руководство заведений не смогло побороть, в 1828 г. было запрещено открытие новых воспитательных домов во всей России, а в тех местах, где подобные дома уже существовали, был прекращен свободный прием младенцев. В Таврической губернии в первой половине XIX в. не было открыто воспитательных домов [6, с. 278].

Основным типом социальных заведений для несовершеннолетних детей, распространенным в дореволюционной России, были *детские приюты*. Они возникли в XVIII в. при монастырях и церковных приходах для призрения брошенных и беспризорных детей с 3 до 14 лет. Первое светское социальное заведение было открыто в 1837 г. в Санкт-Петербурге при Демидовской доме трудящихся и предназначалось для дневного присмотра за детьми работающих матерей. Вслед за ним подобные детские приюты для несовершеннолетних стали появляться в других крупных городах и губерниях. Для руководства данными учреждениями правящие круги в 1838 г. создали Комитет главного попечительства под руководством Л. Строганова [5, с. 510].

В 1839 г. Ф. Одоевским совместно с другими членами комитета было разработано «Положение о детских приютах», которое регулировало деятельность данных заведений в царской России на протяжении последующих пятидесяти лет. Нормативный акт предоставлял право учреждать подобные социальные заведения для несовершеннолетних губернским и уездным попечительствам на средства частной благотворительности. Контроль за деятельностью детских приютом в соответствии с разработанным «Положением» возлагался на местные органы власти, филантропические и этноконфессиональные объединения и общественность [4].

Участие государства в финансировании детских приютов в XIX в. было мизерным и осуществлялось в основном через старейшее из благотворительных организаций Российской империи – Ведомство

возникающими. Если $\lambda_i(t,u) = \mu_i(t,u) = 1,\ t \ge t_0$ и функции z_i не зависят от качества функционирования ЭС, то такое взаимодействие ЭС будем называть пассивным.

В рамках предложенной модели можно поставить следующую задачу оптимального пассивного кооперативного взаимодействия возникающих континуальных ЭС.

Задача. Пусть заданы и непрерывны в своих областях определений функции $\alpha_i, \beta_i, f, P_i, x_i, y_i$, $\lambda_i(t,u) = \mu_i(t,u) = 1,\ t \ge t_0$, $i = 1, 2,$ и непрерывная убывающая на $[t_0, T]$ функция $q(t)$ (называемая дисконтной), $0 \le t_0 < T < +\infty$. Найти на $[t_0, T]$ кусочно непрерывную функцию $z = z_1$ и зависимые от z кусочно непрерывные функции m_i, c_i, а также непрерывные функции a_i, $i = 1, 2,$ доставляющие максимум функционалу

$$I(z,u) = \int_{t_0}^{T} q(t)[c_1(t,u) + c_2(t,u)]dt, \quad (t,u) \in G.$$

Замечание. Аналогичная задача для двухпродуктовых ЭС решена в некоторых частных случаях ([8]; [9, с. 67-77]). В [9, с. 77-79] сформулированы три закона оптимального развития РС, которые нетрудно переформулировать для пассивно взаимодействующих ЭС.

Выводы. Предложены интегральные уравнения и неравенства, описывающие взаимодействие возникающих континуальных РС. Для пассивно взаимодействующих рассматриваемых РС поставлена оптимизационная задача кооперативного взаимодействия РС. Континуальная модель по виду напоминает двухпродуктовую модель. Это внешнее сходство позволяет нередко без особого труда обобщать на континуальный и тем самым на многопродуктовый случай многие полученные результаты решения задач для двухпродуктовой модели. Поэтому можно ожидать, что поставленная в данной статье оптимизационная задача имеет аналогичное [9] решение.

Литература:

1. Глушков В.М. Моделирование развивающихся систем / В.М. Глушков, В.В. Иванов, В.М. Яненко. - М.: Наука, 1983. – 350 с.

2. .Яценко Ю.П. Интегральные модели систем с управляемой памятью/ – К.: Наук. думка, 1991. – 220 с.

3. Гирлин С.К. Моделирование взаимодействия развивающихся систем / С.К. Гирлин, В.В. Иванов // Докл. АН УССР. Сер.А. -1986.- №1.- С. 58-60.

4. Гирлин С.К. Моделирование возникающих развивающихся систем / С.К. Гирлин // Докл. АН УССР. Сер. А. – 1987. - № 10. – С. 65-67.

5. Ivanov V.V. Model development and optimization / V.V. Ivanov // – Dordrecht / Boston / London : Kluwer Academic Publishers, 1999. – 249 p.

6. Ivanov V.V. Mathematical Models of the Cell and Cell Associated Objects / V.V. Ivanov, M.V. Ivanova. - Amsterdam: Elsevier, 2006. – 333 p.
7. Гирлин С.К. Лекции по интегральным уравнениям/ С.К. Гирлин. – Ялта: РИО КГУ, 2012. – 168 с.
8. Бугерко Н.В. Об одной задаче кооперативного взаимодействия двухпродуктовых развивающихся систем / Н.В. Бугерко, С.К. Гирлин / / Современные наукоемкие технологии . – 2013. - № 6. – С. 49-53.
9. Girlin S.K. Three Laws of Optimal Development. / S.K. Girlin, N.V. Bugerko // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2014. - № 2. – URL: www.science – sd.com/457-24536 (22/07/2014).
10. Girlin S.K. Mathematical Theory of Development. A Course of Lectures: учебное пособие для студентов математических специальностей / С.К. Гирлин, В.В. Иванов. - Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2014. – 140 с.

References:

1. Glushkov V.M. Modelirovanie razvivayucshihsia system / V.M. Glushkov, V.V. Ivanov, V.M. Yanenko. – M.: Nauka, 350 s.
2. Yatsenko Yu.P. Integralnye modeli system s upravlyaemoi pamyatiu / Yu.P. Yatsenko. – K.: Nauk. dumka, 1991. – 220 s.
3. Girlin S.K. Modelirovanie vzaimodeistvia razvivayucshihsia system / S.K. Girlin, V.V. Ivanov // Dokl. AN USSR, Ser. A. -1986.- №1.- S. 58-60.
4. Girlin S.K. Modelirovanie voznikayucshih razvivayucshihsia system / S.K. Girlin // Dokl. AN USSR, Ser. A. – 1987. - № 10. – S. 65-67.
5. Ivanov V.V. Model development and optimization / V.V. Ivanov // Dordrecht / Boston / London: Kluwer Academic Publishers, 1999.–249 p.
6. Ivanov V.V. Mathematical Models of the Cell and Cell Associated Objects / V.V. Ivanov, N.V. Ivanova. - Amsterdam: Elsevier, 2006. – 333 p.
7. Girlin S.K. Lekcii po integralnym uravneniyam / S.K. Girlin. – Yalta: RIO KGU, 2012. – 168 s.
8. Bugerko N.V. Ob odnoi zadache kooperativnogo vzaimodeistviya dvuchproduktovych razvivayucshihsia system / N.V. Bugerko, S.K. Girlin // Sobremennye naukoemkie technologii. - 2013. - № 6. – S. 49-53.
9. Girlin S.K. Three Laws of Optimal Development. / S.K. Girlin, N.V. Bugerko // International Journal of Applied and Fundamental Research. – 2014. - № 2. – URL: www.science – sd.com/457-24536 (22/07/2014).
10. Girlin S.K. Mathematical Theory of Development. A Course of Lectures: uchebnoe posobie llya studentov matematicheskich specialnostei / S.K. Girlin, V.V. Ivanov. – Simferopol: IT “ARIAL”, 2014. – 140 s.

Педагогика

УДК: 37.013.42(477.75)”18-19”

Симакова Э. С.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТИПОВ СОЦИАЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. Статья посвящена основным типам социальных заведений для несовершеннолетних детей в Крыму, функционировавшим в дореволюционное время. На основе анализа научной и справочной литературы, архивных источников проанализированы существенные характеристика разнообразных учреждений социально-педагогического характера и выделены наиболее распространенные из них в крымском регионе. Охарактеризованы существенные признаки каждого из выделенных типов социальных заведений для детей.

Ключевые слова: типы социальных заведений, детский приют, сиротский дом, детская колония, ясли, исправительный приют, колыбель для подкидышей.

Annotation. The article is devoted to basic types of social institutions for minors in Crimea which were functioning during the revolution. Having examined scientific and reference literature and archive sources the author analyses essential characteristics of various social and educational establishments and singles out the most widespread ones in the Crimean region. The article characterizes the substantial features of each of the singled out social institutions for children.

Key words: types of social institutions, orphanage, asylum, children's colony, nursery, shelter-care facility, baby hatch.

Введение. Актуальность исследования обусловлена важностью объективного осмысления исторического опыта родного края, необходимостью критического анализа деятельности социальных заведений для несовершеннолетних детей в Крыму в XIX – начале XX века, возможностью прогнозирования дальнейшего развития социально-педагогической сферы Республики Крым и обоснования ведущих тенденций развития современной социальной работы в реформирования системы социальной защиты детей в XXI веке.

В данном исследовании под социальными заведениями для детей будем понимать учреждения, созданные государством или частными лицами и организациями, осуществляющие социально-педагогическую, коррекционно-реабилитационную и социально-психологическую деятельность в сфере социального обслуживания незащищенных категорий детей до 18 лет, т.е. сирот и беспризорных; детей, лишенных родительского попечения; несовершеннолетних преступников и правонарушителей; детей с ослабленным здоровьем; ребят из многодетных малоимущих семей.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является обобщение информации о различных типах социальных заведениях для

только существовать, но и творить, созидать, не теряя своего достоинства и не забывая культуры, обычаев и веры. И сегодня армяне просто и с достоинством восстанавливают свои святыни, строят дома и памятники, пишут картины и книги, создают крепкие семьи, растят и воспитывают детей и рассказывают им, что Крым такая же их родина, как и их предков. Некоторые традиционные обряды становятся необязательными и поэтому постепенно исчезают; меняется временная приуроченность некоторых обрядов; сокращается круг обязанностей, но это не мешает этому народу создавать крепкие и дружные семьи.

Литература:

1. *Аблитарова А. Р. Специфика полоролевой социализации подрастающего поколения в условиях современной поликультурной среды (на примере этносов, проживающих в Крыму) / А. Р. Аблитарова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. Т. II. – Пермь, Меркурий, 2011. − С. 200-203.*
2. *Азаров Ю.П. Семейная педагогика / Ю.П. Азаров // − М., 2005. − 216 с.*
3. *Еремева В. Д. Девочки и мальчики – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В. Д. Еремева // − СПб: Тускарора, 2001. − 184 с.*
4. *Мамулов С. С. Удивительный народ из страны чудес / С. С. Мамулов // − М., 1993. – 174 с.*
5. *Маранджян А. М. Раздумья о будущем армянского народа: системные проблемы консолидации и развития армянского народа: ко нцептуальные тезисы. / А. М. Маранджян // − Известия, 2011 – 253 с.*
6. *Самарина Ю. И. Армяне в Крыму − от древности до наших дней / Ю. И.Самарина // Электронный ресурс www.perekop.info*

References:

1. *Ablitarova A. R. Specificity of sex-role socialization of the younger generation in today's multicultural environment (for example, the ethnic groups living in the Crimea) / A. R. Ablitarova // Problems and Prospects of Education: Proceedings of the international. scientific. conf. T. II. − Perm, Mercury, 2011 − P. 200-203.*
2. *Azarov Y. P. Family education / Y. P. Azarov // − M., 2005 − 216 p.*
3. *Eremeva V. D. Girls and boys − two different worlds. Neuropsychologists − teachers, educators, parents, school psychologists / V. D. Eremeva // − St. Peterburg: Tuscarora, 2001 − 184 p.*
4. *Mamulov S. S. Amazing nation in Wonderland / S. S. Mamulov // − M., 1993 – 174 p.*
5. *Marandzhyan A. M. Thoughts about the future of the Armenian people: the systemic problems of consolidation and development of the Armenian people: conceptual theses. / A. M. Marandzhyan // − Proceedings, 2011 − 253 p.*
6. *Samarin Y. I. Armenians in Crimea − from antiquity to the present day / Y. I. Samarina // electronic resource www.perekop.info*

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК [371:791.7–053.4/.5] «19»

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и управления учебными заведениями Головань Т. М.
Республиканского высшего учебного заведения
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИОННО– ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК В КРЫМУ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Анотація. Розкрито організаційні та змістовні засади діяльності дитячих майданчиків у Криму на початку XX століття як закладу змішаного типу суспільного виховання дітей дошкільного та шкільного віку. Визначено їх роль у вирішенні завдань виховання та освіти дітей у даний історичний період.

Ключові слова: дитячі майданчики, суспільне дошкільне виховання, рухливі ігри, гімнастичні вправи.

Аннотация. Раскрыты организационные и содержательные основы деятельности детских площадок в Крыму в начале XX ст. как учреждения смешанного типа общественного воспитания детей дошкольного и школьного возраста. Определена их роль в решении задач воспитания и образования детей в данный исторический период.

Ключевые слова: детские площадки, подвижные игры, общественное дошкольное воспитание, подвижные игры, гимнастические упражнения.

Annotation. Disclosed organizational and conceptual foundations for the activities of children's playgrounds in the Crimea in the early twentieth century as the mixed type institution of public education of children of preschool and school age. Defined their role in solving the problems of upbringing and education of children in a given historical period.

Key words: childrens Playground, outdoor games, public preschool education, outdoor games, gymnastic exercises.

Введение. В начале XX века в Крыму продолжался начатый в конце XIX века интенсивный процесс создания новых типов общественных учреждений для воспитания детей, в том числе и дошкольного возраста. Этому в определенной мере способствовало развитие промышленного производства и увеличение численности женщин, занятых в нём, развитие теории и методик воспитания детей в общественных учреждениях, а также развёрнутое педагогическое движение за развитие разных форм общественного воспитания детей. В Крыму в это время активно действовали благотворительные и педагогические общества содействия дошкольному воспитанию: Симферопольское общество «Детская помощь», Керченское общество попечения о детях, Ксенинское общество Севастопольских яслей, Керченское, Феодосийское, Ялтинское общества «Ясли» и другие. Достаточно высокой была и инициатива частных лиц в этом процессе.

С 1897 по 1910 гг. в Крыму была создана сеть дошкольных учреждений общественной опеки для детей (в том числе раннего и дошкольного возраста), Фребелевских детских садов и яслей-приютов (действовавших по принципу

народних детских садов) и лечебно-оздоровительных учреждений (детского санатория, детских колоний, лечебниц, курортов, пляжей, детских площадок).

Целью и задачами статьи является характеристика организационно-педагогических основ деятельности детских площадок как учреждения смешанного типа общественного воспитания детей дошкольного и школьного возраста в Крыму в начале XX столетия.

Изложение основного материала. Детские площадки явились достаточно эффективной формой организации детского досуга в летний период, одним их первых типов общественного воспитания детей в конце XIX – начале XX века. Особенности их деятельности в разных регионах Российской Империи в это время раакрыты в научных публикациях С. Амбрамсон, Л. Батлиной, З. Ногачевской, С. Попыченко, И. Улюкаевой.

Для Крыма характерным типом учреждения стали смешанные детские площадки, которые могли посещать дети всех слоёв населения и разных национальностей. Большая часть их них была бесплатной. Многонациональный состав населения Крыма определял и особенности деятельности педагогов, руководивших площадками.

В Крыму летние детские площадки были открыты XIX – начале XX века и действовали в целом ряде городов. Первой начала свою работу детская площадка в Керчи в 1898 году. В 1900 году была открыта другая – Пушкинская площадка для физических упражнений и подвижных игр, организованная Керченским обществом попечения о детях. Заведующим этой площадкой был назначен С. А. Краспих. Помощницами его были руководительницы подвижных игр, слушательницы Санкт-Петербургских курсов физического воспитания профессора П.Ф. Лесгафта, А.М. Ляшенко и П.И. Ляпидова.

На первой с 1898 по 1902 году игры устраивались в течение 3-4 месяцев (с 26 мая по 23 августа). Число посещений в 1902 году составило 17523, в 1901 – 12958. Среднее число за день в 1902 году – 344, в 1902 году – 350. Другая площадка была устроена в ознаменование столетнего юбилея А.С. Пушкина на Верхней Митридатской улице, названа Пушкинской, и работала с 6 мая 1900 года. Детские игры устраивались с 23 мая по 21 августа и организовывались на протяжении 53 дней. Игры посетило 517 детей. В 1901 году площадку посетило в среднем в день 270 детей, работала площадка 40 дней, общее количество посещений за год составило 10810. В 1902 году площадка работала 53 дня, среднее количество детей, посетивших площадку в день, составило 174 ребёнка, а общее число посещений за сезон – 9264 [10].

В Симферополе с 1906 по 1914 год детские площадки были организованы обществом «Детская помощь» при участии Симферопольского городского управления. Отчёты о деятельности площадок дают возможность оценить содержание их деятельности. Занятия и подвижные игры с детьми на летних площадках проводили в 1906 г. В. Можарова и Е. Зинова, выпускницы курсов профессора П. Ф. Лесгафта; в 1907 г. – М. Харченко и М. Курочкина; в 1912 году – бывшая слушательница Харьковских курсов Фребеля М. Рейнфельд и выпускница курсов профессора П.Ф. Лесгафта – В. Жадовская; в 1913 г. также выпускницы этих же курсов Е. Осмаченко и С. Невструева. Ими же и составлялись отчёты для общества « Детская помощь» [4;5;6;7;8].

На их основе можно отметить особенности организации и содержании деятельности площадок. Так, летом 1906 года в Симферополе по инициативе общества « Детская помощь» и на его средства (при помощи Городской

будущих женщин и мужнин. Воспитательные, семейные функции между мужчиной и женщиной четко распределялись: мальчиком занимался отец, а девочкой – мать.

Современная армянская семья − это прежде всего, сложная многпоколенная, моногамная семья с присущей для неё культурными традициями, которые сохранили свой язык и культуру, особую систему воспитания, которое основывается на соответствующих этично-ценностных взаимоотношениях между взрослыми и детьми, эффективность которых подтверждается историческим и жизненным опытом народа.

В культуре армянского народа Крыма и до сих пор существует четкая и жесткая иерархия относительно отношений между мужчиной и женщиной, дифференциации поло-семейных обязанностей, которые становятся главным образцом поведения для детей в будущем. Традиционные ценности Запада, современного общества существенно не повлияли на особенности воспитания мальчиков и девочек в армянской семье, но отношение к межэтническим бракам стало более толерантным и разрешенным [2, 216 с.].

Современный армянский семейный быт и жизненный уклад народа сохранил определенную традиционность. Хотя современная армянская семья стала преимущественно малой, но армяне по-прежнему радуются приросту семьи.

Армяне, проживающие за пределами Армении и разбросанные по всему миру должны бережно хранить свое многовековое культурное наследие, которым восхищаются многие народы.

В деле сохранения национальной идентичности ключевую роль играет семья! Именно в семье происходит формирование личности, что делает ее важнейшим институтом общества. Если в семье, не культивируется необходимость сохранения своей национальной идентичности за пределами национального государства, то это приводит к ассимиляции, т.е. дети просто растворяются в стране проживания, не сохранив при этом своих национальных особенностей, своего собственного "я". Ведь если Бог создал человека армянином, русским, греком, французом и т.д., то он должен им оставаться всегда и при любых обстоятельствах, где бы он не жил и в каком бы окружении не находился. Важно не путать понятия адаптация и ассимиляция. Если, например, армянин проживает в России или любой другой стране мира, то он должен с уважением относится к России, и ее жителям, и быть законопослушным гражданином этого государства. Он должен быть полноценным россиянином, но при этом оставаться армянином.

Особенно важно воспитание в семьях, проживающих за пределами исторической Родины − Армении, где вопрос сохранения национальной идентичности стоит наиболее остро. Необходимо с малых лет прививать детям необходимость изучения родного языка, истории, традиций, литературы и других основ национального самосознания. Дабы они оставались тем, кем их создал Бог, независимо от географии проживания.

Народ растет, когда его обычаями охраняются вера, честность, целомудрие, человеколюбие, гостеприимство [5, 174 с.].

Выводы. Армяне – очень достойный, культурный, трудолюбивый и миролюбивый народ Крыма. Сколько ему пришлось претерпеть: волны колонизаций, выселения, возвращение, депортация, восстановление. Можно только поражаться, как и за счет чего армянам удавалось столь долгое время не

Армянские семьи − это, прежде всего община, основанная по мужской линии. Родители в наследство оставляют свой дом только старшему сыну, который сам уже может решить, кто из братьев может жить с ним под одной крышей.

Однако в большинстве случаев, все сыновья остаются в родительском доме, что позволяет семье, становится более крепкой и сильной. В том случае, если хранительницей очага и хозяйкой в доме является мать, то она чаще всего проживает в доме младшего сына, и вместе с ней остаются ее незамужние дочери.

Несмотря на то, что имуществом, принадлежавшим семье, может распоряжаться хозяин общины, все-таки все имущество движимое и недвижимое принадлежит всем членам семьи.

Традиционная армянская семья всегда соблюдает все правила гостеприимства, независимо от того, какое положение занимает гость. Каждому, кто попросит ночлег или возможность остановиться на время в доме армянской семьи, всегда оказывается почет и на стол выставляется только все самое лучшее, что только может предложить хозяин дома.

Несмотря на то, что современный мир начинает диктовать свои правила поведения и проникает в каждую семью, армянские семьи остаются одними из немногих, которые хранят свои древние обычаи и традиции и строго соблюдают их.

Крепкие большие семьи позволяют намного лучше справляться с жизненными трудностями, нежели разрозненные семьи, которые с трудом поддерживают связи со своими родственниками.

Единственные изменения, которые заметны на сегодняшний день в армянских семьях − это наличие больших прав у женщин, которые больше времени посвящают теперь учебе и работе не только по дому, но и они могут устроиться на престижную работу вместе с мужчинами.

Это нисколько не отвлекает их от повседневных дел, зато с их стороны получается дополнительная финансовая поддержка семьи. Дети получают образование, которое также позволяет, им расти и развиваться дальше [4, 174 с.].

Каждая семья имеет свои традиции, крепкие устои и принципы. Семейные традиции, как правило, это не только празднования юбилеев и дней рождения, выбор профессий членами семьи и традиционные увлечения семьи. Семейные традиции основываются, как правило, на общественных, религиозных, национальных и исторических традициях и обрядах, которые творчески преобразуются и дополняются собственными. Они уникальны для каждой семьи.

Традиция − это расширенное понятие. В традициях находит свое выражение культура семьи, где главная роль отводится в первую очередь родительскому авторитету, взаимоотношениям между родителями, уровню общения, культуры, образования и т.д. Благополучные взаимоотношения внутри семьи являются определяющими для эмоционального и психологического здоровья ребенка, а также основой социально-адаптированного поведения [2, 216 с.].

В основе практики армянского традиционного воспитания находилась суровая половая дифференциация и разделение труда между мужчиной и женщиной. Поэтому армянская традиционная воспитательная система всегда отличалась своим четким и суровым отношением относительно воспитания

управы) было хорошо подготовлено место для игр. Каждый день по распоряжению городской управы площадку поливали и прокатывали катком, было подготовлено место для мытья рук. Для маленьких детей было ссыпано несколько возов песку и куплены деревянные игрушки. Всего для игр было приобретено 15 маленьких чёрных мячей, пять прыгалок, две дюжины перевязей, а два больших мяча брали их коммерческого училища. Открыта площадка была 6 июня и функционировала до 1 сентября. В первый день пришло всего 19 человек, но через два дня число их возросло до 132. Всего за лето на площадке побывало 467 детей. Руководителями отмечен и национальный состав пришедших детей: 50% из которых – евреи и караимы, 6,5% – армяне, 43% – русские и только 3 ребёнка из крымских татар. Маленьких детей дошкольного возраста было 30 человек, не считая совсем маленьких от 1 до 3 лет. Мальчиков было на 10% больше, чем девочек. В июне и июле игры начинались в 5 часов, а оканчивались в 7-8, а последние две недели площадка работала с 4 до 6-7 часов [4;6].

Отмечалось, что дети приходили из различных семей. Первое время дети дичились друг друга, мальчики наотрез отказывались играть с девочками, на площадке было много самых разных конфликтов. С детьми разучивались самые разные игры. Благодаря старанию В.А. Иванова, члена городской управы, доставлялись детям бесплатные билеты по железной дороге для образовательных экскурсий с детьми школьного возраста в Бахчисарай и Севастополь. Всего было устроено шесть образовательных экскурсий: в Воронцовский сад, двухдневная в Севастополь, Бахчисарай и Чуфут- Кале, в винодельческую экономию И.А. Машковцева, на свечной завод и на Салгир.

В отчете руководительницы площадкой В. Можарова и Е. Зинова пишут, что родители детей – швейцары, сапожники, сторожа, приходили на площадку и высказывали своё удивление изменившемуся поведению своих детей, благодарили руководителей за внимание к детям, а некоторые даже помогали вести игры и наблюдали за исполнением правил [4;9].

В 1907 году внешний вид площадки остался тот же, что и в 1906 году. Её величина составляла 8 на 8 саженей. Площадка была вычищена, утрамбована, посыпана песком, и каждый день перед началом игр поливалась водой. На остальном пространстве трава была скошена. На расчищенной площадке могло играть не более 15-20 человек, а так как детей являлось гораздо больше и игр одновременно проводилось несколько, то приходилось пользоваться не только площадкой, но большую часть игр проводить на траве.

Из Отчета о деятельности площадки за 1907 год можно судить о росте числа её посетителей. Всего посетило площадку 598 детей, из них по возрасту число распределилось так: детей от 2–х до 7 лет – 101; от 8 до 11 лет – 258; от 12 до 16 лет – 140. Наибольшее количество посетителей приходилось на возраст от 8 до 11 лет. Открыта площадка была с 6 июня по 1 сентября. О времени открытия площадки были напечатаны в газетах и расклеены по городу объявления. Среднее количество детей, посетивших площадку, в июне равнялось 68 [5].

В отчёте приводятся также данные и о национальном составе детей, посещавших площадку, а также от рода занятий родителей: евреев – 271 человек, русских – 202, армян – 30, караимов – 10, греков – 8, немцев – 7, грузин – 5, поляков – 4, эстонцев – 2, крымчаков – 4. Более всего детей было из семей торговцев и ремесленников [5;7].

Много было также детей улицы, для которых площадка была дороже, чем для остальных. Здесь было единственное место, где на них обращали внимание, здесь с ними занимались. Руководительницы бесплатных площадок признавали, что момент нравственного воздействия на таких детей был очень важным и серьёзным [4].

Следует отметить тот факт, что число редко посещающих площадку было гораздо выше, чем число постоянных посетителей. Дети, в первый раз посещающие площадку, записывались в книгу, им выдавался номер. Также вёлся и ежедневный учёт детей. Для площадки Обществом «Детская помощь» приобретался инвентарь – мячи, верёвки, платки, полотенца, скакалки, мелкие песочные игрушки, завозился песок. Руководители игр и занятий на площадках отмечали, что дети, имевшие предыдущий опыт пребывания на площадках, держали себя иначе. Они были сдержаннее, так как игры были многим известны, дети умели делиться на партии, следить за соблюдением правил и ходом игры. По содержанию игры были разнообразными: «Сторожка», «Крикет без лапты», «Перебежки с большим мячом», «Английская лапта», «Бар», «Итальянская лапта». Игры постепенно усложнялись, причём ни одна игра не проводилась без воспитательной цели. Одни из них способствовали развитию грудной клетки (все игры с метанием), другие – зрения (игры с метанием), слуха («день и ночь»), некоторые – развитию мышц рук («города», «итальянская лапта»), ног (ножной мяч, крикет без лапты) и т.д. Игры проводились в зависимости от возраста и развития детей. Обычно дети делились на группы. Наиболее любимыми играми с бегом у младших детей были: «лисичка», «кошка и мышка», «жгут», «железная дорога», «пятнашки» и другие простые игры. Игры с метанием шли у них хуже; младшие дети вообще очень плохо управляли мячом. Игры с бегом обычно чередовались играми с метанием: «зигзаги», «живая цель», «хозяин и помощник». Но и эти простые игры получались не всегда. Младшие дети не могли освоиться с тем, что в играх нужно производить только известные действия, нельзя кричать, шуметь, соблюдать правила и не отвлекаться. Тем не менее, в отчетах отмечалось, что дети, постоянно посещающие площадку, были более дисциплинированны в этом отношении.

Со старшим детьми, в возрасте от 9 до 15 лет, проводились более сложные игры, партийные. Особенно привлекали детей все игры с мячом. Мальчики и девочки играли вместе. Вообще же мальчики предпочитали всем играм те, где требовалось большое напряжении сил, а также стремление к играм, которые сочетали в себе различные элементы. Такие игры обычно не утомляют детей, развивают пластику движений, гармонично развивают умственную и физическую природу ребёнка. Руководители площадок отмечали значение игрового опыта детей. Дети, которые постоянно играли, не дичились других, были увереннее, смелее, играли дольше, с большим интересом и пользой для физического и нравственного развития[4,8].

Помимо игр, проводились с детьми и экскурсии – прогулки. Летом 1907 года было проведено четыре прогулки: на «Салгирку», на Епархиальный свечной завод, на станцию городского водопровода и пищевую фабрику Абрикосова, а также для старших детей была организована экскурсия в Бахчисарай, Успенский монастырь и Чуфут- Кале. Запланированная экскурсия в Севастополь не состоялась «ввиду тревожного времени» [5].

личности, семьи и общества в целом и является результатом взаимодействия, взаимовлияния, взаимопознания всех членов семьи и регулируются как общечеловеческими, так и этнонациональными нормами морали [3, с. 184].

Формулировка цели статьи является анализ выявленных стереотипов воспитания семьи у представителей армянского народа Крыма.

Изложение основного материала статьи. Благодатный и приветливый Крымский полуостров за свою историю приютил многие народы. Нашли вторую родину здесь и армяне, когда в XI веке их родную Армению почти полностью разорили сначала турки-сельджуки, а потом и монголотатары, часть жителей переселилась в Крым. И это не удивительно, ведь их предки еще в далекой древности пришли в Крым под началом понтийских царей [6].

Армения − это одна из стран Азии, в которой до сих пор встречаются большие семьи, количество членов в которой может достигать пятидесяти человек. Это большая редкость на сегодняшний день, но все-таки это существует, и было бы хорошо, если бы сохранилось еще долгое время.

Каждый член семьи, в зависимости от возраста, в Армении имеет свои права и обязанности. Однако главное, что старшие всегда заботятся о младшем поколении и всячески их поддерживают и помогают. Это закладывает у молодежи уважение к старшим.

Как и во многих семьях в одном доме проживают родители и старшие сыновья. Дочери соответственно всегда уходят из родительского дома в дом мужа, где их ожидает новая жизнь и новые обязанности.

Главой семьи или общины является самый старший мужчина в семье, хозяин дома. Однако в армянской семье есть некоторые отличия в том, что хозяин может распоряжаться всем имуществом, которое принадлежит семьи и, кроме того, судьбой каждого из членов семьи.

Хозяин дома обладает неограниченной властью, поэтому каждый член семьи старается всегда исполнять все указания старшего. Существует даже нечто, вроде внутри семейного этикета, который сказывается на некоторых нормах поведения.

Например, в тот момент, когда хозяин появляется в помещении, все присутствующие обязаны встать и поклониться; никто не имеет права начать разговор без разрешения старшего, нельзя курить в его присутствии. Кроме этого, хозяин всегда самый первый садится за стол и отходит ко сну.

Каждая невестка в этом имеет круг своих личных обязанностей, которые распределяются равномерно. Работы же всегда достаточно и у молодых женщин очень редко остается свободное время, которое они могут потратить на себя.

Кроме домашних забот есть еще и дети, которые тоже требуют очень много внимания. Хозяйка дома − это именно тот человек, от которого всегда зависит судьба ее сыновей. Только она принимает решение по поводу женитьбы сына и выбирает для него избранницу самостоятельно.

То же самое относится и к дочерям, которые не имеют права отказаться от жениха, выбранного матерью. Не к хозяину, а к хозяйке всегда обращались сваты, которые одаривали женщину подарками и просили руки ее дочери.

Больше всего забот, по хозяйству и по дому ложится на плечи младших невесток, а самыми свободными женщинами в доме являются не замужние дочери, которые большую часть своего времени тратят на то, чтобы приготовить себе приданное и немного помочь невесткам.

6. Sotsialnaya pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov vyisshyih uchebnyih zavedeniy / red. V.A.Nikitin. – M. : VLADOS, 2000. - 272 s.

7. Harchenko S.Ya. Znachenie kategorii «sotsialnost» v poiskah metodologicheskoy osnovyi razvitiya sovremennoy sotsialno-pedagogicheskoy nauki / S.Ya.Harchenko // Sotsialnaya pedagogika: teoriya i praktika. - 2012. - №3. - s.4-13

Педагогика

УДК [37.018.1:392.3](=19)

аспирантка Саргсян М. Г.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ АРМЯН КРЫМА

Аннотация. Статья посвящена традициям семейного воспитания армян Крыма. В качестве составляющей данной среды рассматривается история традиций и обрядов этого народа, правил воспитания и сравнения их с современным восприятием понятия «армянской семьи» Крыма.

Ключевые слова. армянские традиции, семья, воспитание.

Annotation. Article focuses on traditions of family education Crimean Armenians. As part of this environment considers the history of traditions and rituals of the nation, rules education and compare them with the modern perception of the concept of «armenian family» in Crimea.

Key words: armenian tradition, family, education.

Введение. Изменяются условия жизни – изменяются традиции. Характер традиции определяется характером жизнедеятельности людей, а последний вытекает как из характера основных и вторичных потребностей, так и из условий их удовлетворения.

Во многих культурах существуют разные церемонии вхождения детей и подростков в общество взрослых, которые еще больше подчеркивают значимость пола. Пол имеет значение для общества независимо от того, где оно географически находится и на каком уровне развития. В традиционной армянской культуре желательными качествами для мужчины выступают храбрость духа, творческая инициатива, стремление к доминированию, для женщин – пассивность, покладистость характера, зависимость от мужчины. И потому, по утверждению П. Мюссена, в мальчиках стараются воспитывать умение «дать сдачи», активное поведение, а в девочках − мягкость, послушание, уравновешенность [1, С. 200-203].

Знание современных исследований, посвященных полоролевым отличиям в детстве, специфики воспитания мальчиков и девочек различных этнических групп помогутв практике эффективного воспитания представителей обоих полов. В обществе закрепляется новая тенденция – объединение женщиной семейных обязанностей с работой вне границ дома, отход от традиционных семейных ролей, а это приводит к значительным изменениям в ощущениях и стремлениях мужчин и женщин, к потери четкости семейных ролей. Общей чертой для существования семьи выступают этично-ценностные взаимоотношения, которые характеризуются нормативной стороной и аргументирует необходимость такого поведения на благо отдельной

В 1912 году летом в Симферополе были устроены две площадки для подвижных игр. Обе площадки были организованы на окраинах города: одна – вблизи Шестериковской слободки, другая – во дворе городского училища на Кладбищенской улице. Положение их было выбрано очень удачно, они обслуживали детей в двух противоположных и наиболее густонаселённых частях города.

Занятия велись по три часа ежедневно, с 4 до 7 часов вечера. За предшествующие годы дети познакомились со многими играми, как с самыми простыми, где каждый преследует свою цель, так и с групповыми («партийными»), где играющему нужно соблюдать интересы команды («партии»). Кроме того, им были знакомы многие игры с пением. В 1912 году было введено несколько новых игр, из которых наибольшей любовью детей пользовалась из простых игр – «Подвижная цель», а из сложных – « Стан и плен». Но главная цель руководительниц состояла не в том, чтобы дать детям возможно большее количество игр, а в постепенном усложнении уже известных им игр введением новых правил или увеличением напряжения или продолжительности входящих в эту игру упражнений.

Руководительницы игр В. Жадовская и М. Рейнфельд отмечали сложности своей деятельности. В первую очередь они были связаны с крайней неразвитостью детей – цыган и трудностями в изъяснении с ними, а также упорное нежелание мальчиков не только держаться за руку с девочками, но даже стоять рядом. Пришлось натолкнуться на полное незнание русского языка, и только благодаря одной девочке-гречанке, знавшей татарский язык, можно было объясняться с ними. Иногда все вместе уходили в степь к Петровским скалам, где велись игры.

На Шестериковской площадке занятия шли более гладко, так как не приходилось наталкиваться на незнание языка, как на Кладбищенской. Дети младшего школьного возраста составляли большинство. Детей дошкольного возраста был меньший процент. Иногда и с этой площадки руководительницы уводили детей играть в степь. Раз в две недели устраивались прогулки и экскурсии. Самой интересной, по словам детей, была поездка в Севастополь. Туда были взяты 80 детей с обеих площадок. Поездка на станцию «Альма» носила характер пикника. Третья экскурсия была в Бахчисарай с группой из 36 человек.

Статистические данные по Кладбищенской площадке за 1912 год представлены лишь в отношении общего количества посещений: в июле – 1433, в августе – 1091. Примерно половина посетителей были неграмотны; большинство были в возрасте 10-14 лет; татары и цыгане подавляющим образом. По Шестериковской площадке имеются следующие сведения: число посетителей – 400: мальчиков – 162, девочек - 225. Число посещений: в июле составило 811, в августе – 628, всего – 1439. Детей дошкольного возраста посетило площадку 237. В 1913 году в Симферополе функционировали две площадки, на Кладбищенской улице и за Шестериковской слободкой. Играми руководили фребелички Харьковских Фребелевских курсов Е. Осмачко и С. Невструева. Занятия велись на каждой площадке по три раза в неделю, всего же занятий было в неделю шесть, игры велись ежедневно от 4 и до 7 часов вечера, в воскресенье занятий не было.

Первой была открыта Кладбищенская площадка, занятия на ней начались 5 июня. В этот день собралось 70 человек , 60 из которых были цыгане. В

среднем в день площадку посещало 70 детей. В начале лета посещали площадку в основном цыгане и татары; русских и евреев – совсем незначительное число; к концу лета увеличилось число евреев, крымчаков, татар; цыган стало гораздо меньше. Дети были разных возрастов – начиная от 4 лет. Так как цыгане и татары говорили только на своём языке, пришлось взять на Кладбищенскую площадку помощницу, владеющую татарским языком.

В силу такого неудобства, в первые дни на площадке царил беспорядок. Дети не были необузданы и неопрятны, говорили на разных языках, не могли играть в одну общественную игру, часто были враждебно настроены друг против друга, дрались. В 1913 году на площадках впервые кроме подвижных игр стали проводиться занятия с детьми: лепка, гимнастика. Особенно заинтересовала детей лепка, которая велась ежедневно с 25 детьми, чередуя по группам девочек и мальчиков. Лепили дети разных возрастов и национальностей, особенно ново это занятие было для цыган, но работы у них были не хуже других. Поделки сохранялись всё время, а в конце лета они были розданы детям, что доставило им большое удовольствие. В «Отчёте о ведении занятий на детских площадках г. Симферополя в 1913 году» отмечалось, что дети первое время не умели играть в общественные игры и больше любили играть отдельно с мячом, скакалкой или обручем. Кроме игр и лепки проводилась с детьми гимнастика [7, с. 2].

На Шестериковской площадке занятия летом 1913 года начались несколько позже. Здесь были преимущественно дети русские; было немного поляков и евреев, также как и на Кладбищенской площадке, играли дети разных возрастов, начиная с 4-х лет. На Шестериковской площадке велись игры, гимнастика, пение и беседы. Гимнастикой занимались и мальчики и девочки, и те и другие в своей отдельной группе. Дети шли на площадку охотно, в среднем по 90 человек в день. Отношение детей Кладбищенской площадки к руководительницам были самое дружеское. Нельзя этого сказать о Шестериковской площадке, там только к концу лета установились искренние дружеские отношения. Экскурсий не состоялось ни одной, а вот прогулок было совершено две с детьми Кладбищенской площадки и три с Шестериковской площадкой. Точной записи посещений детей не было, вёлся лишь общий подсчёт посещавших площадку каждый день. В Отчёте приводятся статистические данные по обеим площадкам. Общее число посещений на обеих площадках – 6854; о распределении детей по возрасту данных нет [8, с. 5].

Площадка для детских игр и физических упражнений в Ялте была открыта значительно позже, чем в Симферополе. По данным ГААРК, 3 декабря 1915 года в Ялтинскую городскую управу поступило заявление и докладная записка от Евгении Александровны Глаголевой, преподавательницы Петроградского гимнастического института. Физическое образование и воспитание не должны быть только украшением жизни, но и являться насущной потребностью для широких масс населения. По её мнению площадка могла бы быть устроена в городском саду [2].

Е. Глаголева предложила свои услуги в организации такой площадки, а также подробное описание системы занятий с детьми и чертежи необходимого оборудования. Было отмечено, что движение – это естественная потребность детей. У одних она подавляется сдерживающим влиянием взрослых, у других, вырываясь на свободу, проявляется часто так, что становится вредной, и для себя, и для других (драки, борьба, лазанье, беспорядочный бег и т.п.). И то и

переживаниях, рефлексии, в ответственном поведении, позитивном отношении к социальной действительности. В рамках нашего исследования социальность как результат социализации студентов с особыми образовательными потребностями включает три критерия: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностно-практический.

Перспективной дальнейших исследований является систематизация и сравнительных анализ полученных эмпирических данных с целью выявления уровня сформированности социальности на этапах констатирующего и контрольного эксперимента.

Литература:

1. *Курлищук И.И. Педагогические основы социализации студенческой молодежи средствами массовой коммуникации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / И. И. Курлищук; Государственное заведение «Луганский национальный педагогический университет имени Тараса Шевченко». - Луганск, 2008. - 23 с.*

2. *Лысенко Ю.О. Социально-педагогические факторы влияния современной эстрадной музыки на молодежную субкультуру: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ю.О. Лысенко; Государственное учреждение «Луганский национальный педагогический университет имени Тараса Шевченко». - Луганск, 2011. - 20 с.*

3. *Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В. Мардахаев. - М.: Гардарики, 2003. - 269 с.*

4. *Москаленко В.В. Социализация личности (Филос. аспект). - К.: Высшая шк., 1986. - 199 с.*

5. *Рижанова А.О. Развитие социальности в культуре информационного общества / А. В. Рижанова // Проблемы инженерно-педагогического образования: сборник научных трудов. - №36. - Харьков, 2012. - с. 240-245.*

6. *Социальная педагогика: Учебное пособие для студентов высшых учебных заведений / ред. В.А.Никитин. – М. : ВЛАДОС, 2000. - 272 с.*

7. *Харченко С.Я. Значение категории «социальность» в поисках методологической основы развития современной социально-педагогической науки / С.Я.Харченко // Социальная педагогика: теория и практика. - 2012. - №3. - с.4-13*

References:

1. *Kurlischuk I.I. Pedagogicheskie osnovyi sotsializatsii studencheskoy molodezhi sredstvami massovoy kommunikatsii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05 / I. I. KurlIschuk; Gosudarstvennoe zavedenie «Luganskiy natsionalnyiy pedagogicheskiy universitet imeni Tarasa Shevchenko». - Lugansk, 2008. - 23 s.*

2. *Lyisenko Yu.O. Sotsialno-pedagogicheskie faktoryi vliyaniya sovremennoy estradnoy muzyiki na molodezhnuyu subkulturu: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.05 / Yu.O. Lyisenko; Gosudarstvennoe uchrezhdenie «Luganskiy natsionalnyiy pedagogicheskiy universitet imeni Tarasa Shevchenko». - Lugansk, 2011. - 20 s.*

3. *Mardahaev L.V. Sotsialnaya pedagogika: uchebnik / L.V. Mardahaev. - M.: Gardariki, 2003. - 269 s.*

4. *Moskalenko V.V. Sotsializatsiya lichnosti (Filos. aspekt). - K.: Vyisshaya shk., 1986. - 199 s.*

5. *Rizhanova A.O. Razvitie sotsialnosti v kulture informatsionnogo obschestva / A. V. Rizhanova // Problemyi inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya: sbornik nauchnyih trudov. - № 36. - Harkov, 2012. - s. 240-245.*

знание норм и правил социально принятого поведения, сформированны социально-ценностные ориентации и установка на самостоятельное творческое преобразование действительности. Этот уровень характеризуется стремлением наращивать социальные знания, активно участвовать в общественной деятельности; определяется сложившейся системой положительных эмоциональных состояний, оценочных установок на адекватное понимание социальных процессов, ярко выраженным стремлением к их пониманию; наличием комплекса умений и навыков эффективного взаимодействия, к таким умениям и навыкам мы относим коммуникативные умения, умение принимать решения и критически мыслить, навыки личностного определения, ощущение себя субъектом в общественных отношениях, стремление к самореализации.

Для удовлетворительного уровня характерно вполне удовлетворительный уровень знаний относительно особенностей социализирующих процессов в обществе, специфики формирования индивида как субъекта общественных отношений, знание норм и правил социально принятого поведения, наличие относительно сформированных социально-ценностные ориентаций и установок на самостоятельное творческое преобразование действительности. Этот уровень определяют нейтральные эмоциональные состояния, оценочные установки, выражает интерес и желание к пониманию, но не явно выраженное стремление к активному включению в социальные процессы. В целом, этот уровень характеризуется наличием сформированной системы очерченных выше умений и навыков. Студенты с особыми образовательными потребностями этого уровня готовы и способны овладевать социальными знаниями, включаться в общественные отношения, формировать свои взгляды, позиции, оценивать собственные и совместные с другими субъектами общественной деятельности действия.

Для исходного уровня характерны поверхностные, слабо сформированные, а порой и вообще отсутствующие знания об особенностях социальной жизнедеятельности индивида в обществе, незнание социальных норм и правил поведения, несоответствие социальным ценностям. Этот уровень определяется слабо сформированной или вообще несформированной системой эмоциональных состояний, слабо выраженной установкой на потребность в понимании социальных процессов; слабо сформированной или несформированной системой выше названных умений и навыков. Студенты этого уровня слабо владеют знаниями межличностного взаимодействия, неосознанно относятся к налаживанию общественных отношений, не определились со своей общественной позицией, не имеют оценки взаимодействия с другими людьми с позиции социальных норм.

Выводы. Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что социальность необходимо рассматривать как интегрированное личностное качество, представляющее собой целостную систему социальных знаний, оценочных суждений, переживаний, мировоззренческих установок, поступков, ориентированных на проявление самостоятельности и инициативы; направленное на взаимодействие с социальной средой и его преобразование через различные виды деятельности.

Данная понятийная категория включает в себя два основных аспекта: социальный аспект – накопление социальных знаний, социальных умений, опыта социально значимой деятельности; личностный аспект – отраженный в потребностях, интересах, направленности, эмоционально-ценностных

другое нуждаются в руководстве. Одних надо разбудить, других ввести в русло, урегулировать их инстинкт движений. И то и другое даёт благие результаты в физической и умственной жизни ребёнка – хорошие упражнения правильно действуют и на восприятие и на нравственность. Целью физкультурных занятий должны быть пять качеств: здоровье (в здоровом теле здоровый дух), сила (в необходимых пределах), ловкость, чтобы побеждать естественные преграды и уметь справляться, защищая себя; красота, которая доступна даже неодарённым красивым лицом, в формах, движениях, манерах; мужественность и женственность, то есть развитие, согласованное с требованиями природы.

Цели эти достигаются правильно поставленными занятиями на основании научно – выработанных способов. Эти занятия приучают к дисциплине, воспитывают в ребёнке хорошего гражданина, деятельного участника общественной жизни. А в Ялте, по мнению Е. Глаголевой, благотворное влияние физических упражнений больше, чем где-либо, благодаря редким климатическим условиям. Поэтому организация площадки поднимет значение Ялты как курорта на ещё большую высоту. Устройство площадки потребует незначительных затрат материальных средств.

Е. Глаголевой была предложена своя программа занятий. Она выражалась в следующем: 1. Свободные гимнастические упражнения и доступные детскому возрасту движения на аппаратах по шведской системе, признаваемой авторитетами наиболее рациональной с гигиенической и педагогической точек зрения. 2. Игры. 3. Пластика. Гимнастические занятия, выработанные по определённой системе, последовательной сложности, должны состоять из отдельных уроков, в которые входят упражнения по следующим этапам. 1. Подготовительные упражнения (напряжённое выгибание, подтягивание, упражнения в равновесии, упражнения для плеч, затылка и спины, упражнения для брюшных мышц, марш и бег). Попеременно – сторонние упражнения для туловища, упражнения для ног, дыхательные упражнения, прыжки, заключительные и дыхательные упражнения. Начинались занятия в спокойном состоянии. В дальнейшем, упражнение, требующее напряжения, сменялось упражнением, дающим отдых. Доходя к концу, урок заканчивался движениями, приводящими организм в нормальное, спокойное состояние. Таким образом, урок не утомлял, а придавал бодрость и укреплял организм.

Подвижные игры служили отдыхом среди гимнастических упражнений. В то же время игры имели самостоятельную цель, они удовлетворяли естественные потребности в движениях, развивали сообразительность, ловкость.

Е. Глаголева отмечала, что для устройства площадки в городском саду из аппаратов потребуются шведская стенка, бум, скамейки, мячи, стойки, гигантские шаги. Стоимость своих услуг в месяц Е. Глаголева при 3-х часовых занятиях в день и не более как при 50-ти человеках на часовую группу оценила в 100 рублей. Ею также были предоставлены чертежи аппаратов для гимнастической площадки [2].

Доклад Е. Глаголевой сначала был направлен на заключение в курортную комиссию. В архивных материалах есть положительное заключение доктора Л. Финкельштейна по поводу организации в городском саду площадки для детских игр, но с рекомендациями по поводу её ограждения, расположения в тени, величины, форме для детей и предложением организовать площадку

лучше на морском берегу. Городская Курортная комиссия на заседании 5 апреля 1916 года признала необходимым организовать площадку для детских игр временно в городском саду, в виде опыта, чтобы впоследствии перейти более постоянной организации. Потребность в площадке назрела давно в Ялте и многие из приезжих удивлялись отсутствию таковой. Налицо упадок детского здоровья, пора им заниматься. Но заниматься на научной основе, постоянными занятиями [2].

Устройство площадки требовало, по мнению членов Курортной Комиссии, единовременного расхода в 300 рублей на оборудование и в течение летних месяцев по 100 рублей на оплату преподавателю. Санитарный врач Ялты В. Косарев и специалист по детским болезням доктор Л. Финкельштейн приветствовали мысль об устройстве площадки. Курортная комиссия предполагала, что на площадку запишутся не менее 50 детей, поэтому определили плату за посещение площадки не более 3-х рублей в месяц, а это 450 рублей за сезон, таким образом, доплата города составила 150 рублей.

12 мая 1916 года Ялтинской Городской Управой было доложено Городской Думе о том, что на организацию площадки для детских игр и упражнений было выделено 600 рублей из сезонного сбора. Городской Голова Ялты направил учительнице Е. Глаголевой в Петроград, в Гимнастический институт приглашение для исполнения обязанностей руководительницы детских игр в городском саду.

Площадка была открыта 28 июня 1916 года. Руководила площадкой Е. Глаголева. Запись детей была открыта 23 июня, плата была определена по 5 рублей за каждого ребёнка. Вероятно, из-за высокой платы, на 28 июня было записано всего 8 детей. Вскоре после открытия дополнительной записи, количество желающих составило 34 ребёнка (18 приезжих и 16 местных). Был замечено, что 70 родителей уклонились от записи из-за высокой платы. При приёме детей на площадку производился общий внешний осмотр детей, антропометрическое измерение, а доктором В. Косаревым, кроме того, и медицинский осмотр.

Е. Глаголева в своём отчёте о деятельности детской площадки для игр и гимнастических упражнений от 20 сентября 1916 года отмечала, что первый месяц занятия состояли из чисто шведской гигиенической системы, а с 20 июля были сделаны аппараты: 2 шведских скамейки и бум. Аппараты очень понравились детям. Длительность урока составляла примерно 1 час. В конце урока детям давались пластические движения. Второй час дети занимались подвижными играми. Дети младшего возраста любили игры с бегом, а старшие итальянскую лапту и игры с мячом [1].

Е. Глаголева писала, что гимнастику дети любили больше, чем игры. Детям занятия нравились, успевающие помогали слабым, в результате образовалась ровная группа. Дети стали общительнее, смелее. Более эгоистичные и избалованные подчинялись общей дисциплине и учились считаться с интересами других детей. Родители были благодарны.

Возраст детей, посещавших площадку, составлял от 4 до 14 лет. Поэтому занятия проводились по подгруппам для старших и младших детей. Одним из недостатков площадки было то, что она не была огорожена, что отвлекало детей. Занятия закончились 19 сентября. У детей, посещающих детскую площадку, появилась, прежде всего, большая выносливость, они приучились дышать глубже, ёмкость лёгких увеличилась с 3 до 8 см, и разница между

особенностей развития личности; знание способов поведения в учебно-профессиональных и жизненных ситуациях.

Когнитивный критерий может соответствовать:

а) наличие глубоких знаний – 3 балла;

б) среднему уровню знаний, вполне удовлетворительном – 2 балла;

в) базовому знанию – 1 балл;

г) отсутствия необходимой системы знаний – 0 баллов.

Так, мотивационно-ценностный критерий, выражает степень сформированности эмоциональных состояний, установок, ценностных ориентаций и потребностей молодежи с особыми образовательными потребностями в социальной сфере.

Данный критерий может соответствовать:

а) сложившейся системе положительных эмоциональных состояний, оценочных установок на адекватное понимание социальных процессов, ярко выраженному стремлению к их пониманию – 3 балла;

б) наличия нейтральных эмоциональных состояний, оценочные установки выражают интерес и желание к пониманию, но не явно выраженное стремление – 2 балла;

в) несформированной системе эмоциональных состояний, слабо выраженной установке на потребность в понимании социальных процессов – 1 балл;

г) отрицательной системе оценочных состояний, отсутствия установки на потребность в понимании социальных процессов – 0 баллов.

Деятельностно-практический критерий выражает комплекс умений и навыков, необходимых для социального взаимодействия и эффективного социального становления, самореализации и формирования собственной социальной позиции в процессах общественной жизнедеятельности.

Формирование социальности у студентов с особыми потребностями предусматривает развитие организаторских и коммуникативных, способности эффективно сотрудничать со сверстниками, преподавателями, представителями различных социальных сфер, активное участие в культурно-досуговой, научно-исследовательской деятельности, студенческом самоуправлении.

Показатели: активная общественно-политическая позиция, способность к сотрудничеству, умение планировать и организовывать социально ценную деятельность; наличие инициативы, самостоятельности, ответственности, свободы при выполнении общественных поручений, волонтерской работы; умение общаться, легко вступать в контакт с окружающими людьми, адаптироваться к изменяющейся ситуации.

Деятельностно-практический критерий может соответствовать: а) наличие широко развитой системы умений и навыков – 3 балла; б) наличия сформированной системы умений и навыков – 2 балла; в) недостаточно сложившейся системе умений и навыков – 1 балл; г) неадекватно сложившейся системы умений и навыков – 0 баллов.

На основе выделенных критериев и показателей были определены уровни социальности: исходный, удовлетворительный и достаточный.

При анализе полученных в ходе исследования данных, мы будем исходить из того, что достаточному уровню социальности присущи глубокие знания об особенностях формирования личности как субъекта общественных отношений,

социализации личности: социальная активность, мотивация деятельности, степень овладения социальными знаниями и навыками и прочее. На основании анализа социально-педагогической литературы и собственной научно-исследовательской деятельности результатом социализации мы рассматриваем процесс овладения личностью социальностью, как интегрированного результата социализации, способностью человека эффективно взаимодействовать с социальным миром.

Формулировка цели статьи. Исследование социальности как результата социализации студентов с особыми потребностями будет эффективным при выделении и характеристике критериев социальности, соответствующих им показателей и уровней социальности студентов с особыми образовательными потребностями.

Изложение основного материала статьи. Исследованию социальности личности как результата социального становления посвящены работы отечественных и зарубежных философов, психологов, педагогов.

Так, философ В. Москаленко, отмечает, что понятие социализация фиксирует процесс сборки, становления, развития форм социальности индивида [4, с. 17]. Ученые Л. Мардахаев, В. Никитин, А. Рыжанова, С. Харченко и другие рассматривают понятие «социальность» как интегрированный результат реализации процесса социального воспитания, способность человека взаимодействовать с социальным миром, который базируется на идеях самосохранения социума, человечества в целом, единства и гармоничного взаимодействия людей разных национальностей, социально-возрастных групп, классовой принадлежности, состояния здоровья, уровня развития и возможностей [3; 5; 6; 7].

В социально-педагогических трудах И. Курлищука, Ю. Лысенко, Т. Швец социальность обосновывается как предмет экспериментального исследования и содержатся попытки эмпирического изучения составляющих социальности: когнитивной – социальные знания, эмоционально-ценностной – социальные ценности, качества, практически-деятельностной – поведение в обществе. Как правило, данные составляющие изучаются в исследованиях эмпирически, без развернутого теоретического обоснования и требуют более детального рассмотрения [1; 2].

Выбирая социальность основным показателем исследования эффективности процесса социализации студентов с особыми образовательными потребностями, мы выделяем в ее составе три основных критерия – когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический. Каждому критерию было присвоено качественные и количественные (шкала оценивания от 0 до 3) показатели.

Так, когнитивный критерий, выражает степень знаний социальных законов, норм, правил поведения, осознание собственных потребностей, проблем здоровья, правового и социального статуса, ценностных ориентаций, правил поведения в студенческой группе.

Показателями когнитивного критерия являются знание и понимание социальной, экономической, культурной жизни общества в целом, и высшего учебного заведения, в частности, знание сущности и содержания социальности, личностных качеств, необходимых для проявления активной социальной позиции; знание возрастных, психо-физиологических, духовно-нравственных

вдохом и выдохом увеличилась от 2 до 6 см. У сутуловатых детей заметно окрепли мышцы спины (длина позвоночника сократилась на 3-5 см). Подобные результаты убедили родителей в пользе разумно поставленных упражнений детей на площадке и многие из них выразили желание, чтобы действие её возобновилось в следующем году.

Е. Глаголева также предложила Ялтинской Городской Управе дать ей возможность познакомить учителей городских училищ с идеей физического воспитания детей на гимнастических площадках. Учительницы ялтинских народных школ Е. Гасилова, К. Баркова и Н. Лобко прошли курс гимнастики и детских игр в течение двух месяцев лета. Они обнаружили умение вести детские игры и гимнастику, овладели техникой, практическими приёмами и методикой проведения и рациональным ведением детских игр и гимнастики. 22 августа 1916 года в городском саду на площадке были даны пробные уроки по гимнастике учительницами Дерекойского Министерского татарского училища К. Барковой, Штангеевского городского училища Е. Гасиловой, Кирилло-Мефодиевского городского училища Н. Лобко. Уроки учительниц посетили председатель Курортной комиссии А. Росинский, инспектор Гоголевского училища П. Павленко, инспектор народных училищ И. Зорин. Уроки были положительно оценены, однако отмечено, что за короткое время учительницы не смогли получить достаточного запаса и разнообразия знаний, а также не знакомы с движениями на аппаратах. Поэтому им желательно и далее продолжать занятия с Е. Глаголевой. Было предложено организовать такие площадки в Заречье, в усадьбе Гоголевского училища, и в старом городе, на Церковной площадке или у Массандровских купален. Работа третьей площадки предполагалась, как и ранее в городском саду. Однако бюджетная комиссия при Ялтинской Городской Управе 09.11. 1916 г. нашла, что в 1917 году будут оплачиваться только две площадки, так как взят кредит на приобретение оборудования и оставлена плата за посещение площадки по 3 рубля.

Е. Глаголевой были разработаны методические требования к проводимым упражнениям. Площадка для детских игр и гимнастических упражнений должна быть размером 3-35 м на 20 м, огорожена верёвками. Там же должны располагаться и скамейки для отдыха. Перед занятиями площадка обязательно поливается. Взрослые ожидают рядом. Длительность игр составляет два часа. Возраст детей от 5 до 14 лет. Одежда должна быть удобной. Для девочек желательны короткие свободные ситцевые платья без рукавов, с открытым воротом. Обувь желательна без каблуков. Для мальчиков желательно бумажное трико, ноги должны быть открыты. Начало занятий дети должны были ожидать на скамейках. По звонку все дети встают на гимнастику. Упражнения продолжаются 20-25 минут. Потом отдых. После отдыха организуется гимнастика, шведская и педагогическая. По шведской гимнастике проводятся вольные упражнения по всем трём осям. По педагогической гимнастике проводятся тоже вольные упражнения – для рук, ног, шеи, туловища: 1. Упражнения для расширения грудной клетки. 2. Упражнения для выпрямления спины. 3. Упражнения для укрепления плечевого пояса. 4. Дыхательные движения (гимнастика лёгких). 5. Упражнения для укрепления позвоночника (балансирование на месте и др.) Движения самые простые, их могут выполнять и самые маленькие дети: ходьба, бег (игры), прыжки с места через черту. После отдыха проводятся подвижные игры с пением. Снова

отдых. Во время отдыха можно играть сидя в фант. Если детей мало, играли все вместе. Если человек 30-40, тогда делили детей на младших и старших. Игры проводили постепенно и последовательно: для младших – простые игры и игры с пением. Для старших – простые и сложные (партийные) и игры более сложные с пением. Если игра продолжалась, а кто-то устал, он должен сказать, и все делают перерыв. Перед уходом с площадки все обязательно отдыхали [3].

В 1919 году в Ялте были открыты три площадки для детских игр: Толстовская – на Шеломэ, Массандровская и Аутская. В 1919 году все городские площадки, клубы по ходатайству члена Городской Управы А. Тихомирова были переданы в ведение города, в отдел дошкольного образования [2].

Выводы. Как и в других регионах Российской Империи, в Крыму были популярны детские площадки для подвижных игр, физических упражнений и занятий. Они в полной мере отражали специфику крымского региона, поскольку в них использовались климатические возможности Крыма для оздоровления детей. Детские площадки в Крыму в начале XX в. можно считать типом учреждения совместного общественного воспитания детей дошкольного и школьного возраста. Главной их целью было оздоровление и физическое развитие детей. С полной уверенностью их также можно считать эффективной формой организации детского досуга в летний период, где дети приобретали опыт общения в разновозрастном коллективе. Хотя эффективность педагогической работы несколько снижалась вследствие большого количества детей. Возраст детей колебался от 2 до 17 лет.

Первоначально организацией детских площадок в Крыму в начале XX века занимались благотворительные общества – Симферопольское общество «Детская помощь», Керченское общество попечения о детях и другие, а также педагоги, получившие специальное образование. Достаточно заметным можно считать более широкое участие государственных структур в организации, финансировании, деятельности учреждений общественного воспитания для детей, в том числе и дошкольного возраста.

Работа детских площадок, прежде всего, была нацелена на организацию игр и физических упражнений. На некоторых площадках организовывались занятия музыкой, пением, изобразительной деятельностью, проводились разнообразные экскурсии. Это были бесплатные детские площадки, предназначавшиеся для детей из бедных семей, их могли посещать дети всех слоёв населения.

Руководили работой площадок в Крыму в начале XX века педагоги, закончившие специальные педагогические курсы П.Ф. Лесгафта в Петербурге или специальные курсы Ф. Фребеля в Харькове. Руководительница Ялтинской детской площадки Е. Глаголева являлась преподавателем Гимнастического института и имела свои методические рекомендации для организации игр и гимнастических упражнений, одобренные врачами, что свидетельствует о научном подходе к организации работы с детьми.

Литература:

1. *Дело по устройству площадки для детских игр. – ГААРК. – Ф. 522. – Оп.1,т.2. – Д. 2085. – л. 1-29.*

2. *Дело о передаче детских площадок в ведение городского самоуправления и устройства детского пляжа и взимание платы за пользование им. – ГААРК. – Ф. 522. – Оп. 1,т. 2. – Д. 2478. – л. 1-10.*

References:

1. *Abdullina OA Obshchepedagogichesky teacher training in higher pedagogical education: For ped. specials. Higher. Textbook. institutions. - 2nd ed., Rev. and ext. - M.: Education, 1990 - p. 40 – 141.*

2. *Grin'ko SV Pedagogical dialogue as a factor in students' adaptation to the professional pedagogical activity: diss. ... Candidate. ped. nauk.- 2008.- 185 p.*

3. *Dura-Novakova K. Formation of professional readiness of students to teaching: diss. ... Doctor. ped. nauk.- M. 1983.- S. 59, 67.*

4. *Slastenin VA Isaev F. Shiyanov N., Mishchenko AI pedagogy: Textbook-ing allowance for student teachers zavedeniy.- M.: Academy, 2002, p 576.*

Педагогика

УДК 316.61-057.875-056.26

старший преподаватель кафедры
социальной педагогики Рокотянская Л. О.
Республиканское высшее учебное заведение
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СОЦИАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Статья посвящена изучению критериев социальности как результата успешной социализации студентов с особыми образовательными потребностями, а также характеристике соответствующих каждому критерию показателей и уровней.

Ключевые слова: социализация, социальность, особые образовательные потребности.

Annotation. The article is devoted to the study criteria of sociality as a result of the successful socialization of students with special educational needs, as well as the characteristic corresponding to each criterion indicators and levels.

Key words: socialization, sociality, special educational needs.

Введение. Социализация в условиях высшего ученого заведения рассматривается как процесс активного усвоения студентами системы социальных норм, ценностей и превращения их в собственную систему социальных установок, ценностных ориентаций, обеспечивающих гармоничное вхождение в реальную общественную жизнь. Актуальной социально-педагогической проблемой является изучение процесса социализации молодежи с особыми образовательными потребностями, так как процесс социального становления имеет свои особенности в зависимости от вида инвалидизирующей патологии, пола и возраста инвалида, особенностей его социального положения.

Изучение социальности является проблемной сферой научного познания ряда исследователей и ученых с позиции философии, психологии и социальной педагогики, таких как И. Курлищук, Ю. Лысенко, В. Москаленко Л. Мардахаев, В. Никитин, А. Рыжанова, С. Харченко Т. Швец и другие. В социальной педагогике предложены различные критерии для оценки

профессионализма. Гражданская культура учителя предусматривает формирование следующих черт:

– выраженная гражданская позиция педагога, включающая уважение к основам конституционного строя;

– ценностное самоопределение учителя, включающее признание ценностей многообразия и толерантности;

– демократический стиль педагогической работы, включающий позитивную направленность на учащихся, стремление к компромиссу, умение слышать и поддерживать оригинальное мнение;

– высокая коммуникативная культура учителя, предполагающая вовлечение обучающихся в планирование и регулирование образовательного процесса.

Выделяются следующие базовые умения и навыки педагога – организатора гражданского образования. Прежде всего, учитель должен выступать не столько в роли инструктора и наставника обучающихся, сколько быть организатором их деятельности. Для этого ему необходимо:

– осуществлять межпредметный подход к реализации гражданского образования;

– владеть методикой и использовать активные методы обучения;

– предупреждать и разрешать конфликты, углублять знания в области социальной психологии;

– обладать способностью к самообучению, осуществлять выбор учебных программ, учебников и методического обеспечения учебного процесса;

– быть наделенным культурой толерантного поведения, лидерскими умениями, в частности, умением создавать команду, вести дискуссию;

– обладать культурой проектной деятельности, осуществлять обучение, ориентированное на личность.

Выводы: В ходе учебного и воспитательного процессов именно учитель оказывает прямое влияние на гражданские чувства молодого поколения, на формирование его нравственности. Таким образом, сегодня гражданская культура становится одним из необходимых профессиональных качеств педагога, а образование и подготовка профессиональных педагогических кадров задачей государственной важности.

Литература:

1. *Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – с. 40 – 141*
2. *Гринько С. В. Педагогическое общение как фактор адаптации студентов к профессионально-педагогической деятельности: дисс. ... канд. пед. наук.– 2008.– 185 с.*
3. *Дурай–Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дисс. ... докт. пед. наук.– М., 1983.– С. 59, 67.*
4. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н., Мищенко А. И. педагогика: Учеб-ное пособие для студентов педагогических учебных заведений.– М.: Академия, 2002.– 576 с.*

3. *Дело об устройстве площадки для детских игр и гимнастики (1915 - 1917). – ГААРК. – Ф. 522. – оп.1. – Д. 2175. – л.1-32.*
4. *Отчёт о деятельности площадки для подвижных игр в Симферополе за лето 1906 года. – Б /М,s/a. – 8с.*
5. *Отчёт о деятельности площадки для детских подвижных игр подвижных игр в Симферополе летом 1907 года.– Симферополь, 1907. – 11с.*
6. *Отчёт о деятельности площадок для детских подвижных игр в Симферополе в 1912 году.– Симферополь, Тип. Г.М. Эпеля. 1912.– 6 с.*
7. *Отчёт о ведении занятий на детских площадках гор. Симферополя в 1913 году. – Симферополь, 1913. – 6с.*
8. *Отчёт о деятельности Симферопольского общества «Детская помощь» за 1913 год. – Симферополь, Типография Г.М. Эпеля, 1914. – 50 с.*
9. *Справочная книга по г. Симферополю на 1913 год. Издание Симферопольського городского управления. Симферополь, тип. Г. М. Эпеля, 1913. – 136 с.*
10. *Быковская Н.В. …И стали творить благо (Об истории благотворительного дела в Керчи) // Керченский рабочий. – 1993. – №190.*

References:

1. *Case on the playgrounds. – GARC. – F. 522. – Op,Vol.2. – D. 2085. – L. 1-29.*
2. *The case of passing playgrounds under the jurisdiction of the municipal government and the device child beach and charging for the use of them. – GARC. – F. 522. Op. 1,so 2. – D. 2478. – L. 1–10.*
3. *The thing about the device playgrounds and gymnastics (1915 – 1917). – GARC. – F. 522. – op. – D. 2175. – L.1–32.*
4. *Report on the activities of courts for outdoor games in Simferopol during the summer of 1906. – B /M,s/a. – 8s.*
5. *Report on the activities of the kids outdoor games outdoor games in Simferopol in the summer of 1907.- Simferopol, 1907. - 11S.*
6. *Report on the activities of the venues for children's outdoor games in Simferopol in 1912. – Simferopol, Type. HE was Apela. 1912. – 6 s.*
7. *Report on the conduct classes on the playgrounds of the mountains. Simferopol in 1913. – Simferopol, 1913. – 6s.*
8. *Report on the activities of the Simferopol society "help Children" in 1913. - Simferopol, Typography G.M. of Apes, 1914. – 50 s.*
9. *Reference book, Simferopol in 1913. Edition Simferopolskoe urban management. Simferopol, type. G. M. Apes, 1913. – 136 s.*
10. *Bykovskaya, NV.AND began to do the good (About the history of charitable work in Kerch) // Kerch work. – 1993. – No. 190.*

Педагогика

УДК 372

доктор педагогических наук, профессор кафедры «Математического моделирования и информационных систем в экономике» Гордиенко Т. П.
ГВУЗ Крымский экономический институт, г. Симферополь
ассистент кафедры «Математического моделирования и информационных систем в экономике» Кузнецова О. Ю.
ГВУЗ Крымский экономический институт, г. Симферополь

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. Раскрыты организационные и содержательные основы применение электронного учебно-методического комплекса в высшем учебном заведении

Ключевые слова: высшее учебное заведение, электронно учебно-методический комплекс.

Annotation. Disclosed organizational and conceptual framework the use of electronic educational-methodical complex in higher education.

Key words: high school, electronic educational-methodical complex.

Введение. Учебно-методическая поддержка учебного процесса выражается в подготовке всех составляющих учебно-методического обеспечения образовательной дисциплины и интеграции в виде единого электронного учебно-методического комплекса.

Обычно электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) воспринимают как простое переложение содержания классических учебников. Это мнение ошибочно, так как отражает недооценку потенциальных возможностей воздействия компьютерных средств обучения на когнитивную сферу (сфера психологии человека, связанная с его познавательными процессами и сознанием) обучающихся.

К отличительным особенностям ЭУМК, прежде всего, относятся такое построение комплексов, которое позволяет обеспечить полный учебный цикл:

- постановку учебных задач;
- мотивацию;
- изучение учебного содержания;
- выполнение самостоятельной работы;
- самооценку;
- тестирование знаний.

Важнейшими компонентами являются:

- методические указания по изучению дисциплины,
- задания для самостоятельной работы,
- курс лекций,
- учебные пособия,
- система тестирования знаний,
- справочные материалы.

Особое значение имеет необходимая структурированность материала и декомпозиция (научный метод, использующий структуру задачи и

Современный учитель начальной школы является одновременно преподавателем, воспитателем, организатором деятельности детей, активным участником общения с учениками, их родителями и коллегами, исследователем педагогического процесса, консультантом, просветителем и общественником. Он постоянно повышает уровень своего профессионализма и педагогического мастерства, ведёт творческий поиск нового.

Факторами, способствующими развитию комплексных умений педагога, являются:

1) высокая профессиональная компетентность;

2) наличие педагогических способностей;

Проблема подготовки молодежи к будущей профессии остается одной из важнейших на всех этапах развития общества. На протяжении истории развития педагогики вопросы повышения эффективности воздействия используемых педагогических методов на формирование активной, творчески мыслящей личности являлись главной заботой педагогов-новаторов. Особенно важна в связи с этим проблема подготовки учителя, сочетающего профессионализм и общий высокий уровень духовной культуры, умеющего использовать лучшие достижения предшествующей педагогической практики и находить свои пути совершенствования процесса обучения.

Учитель начальных классов задает образец гражданского отношения, является первым взрослым, представляющим детям не семейную, а социальную реальность. Поэтому подготовка учителей должна включать не только освоение философии, содержания и методов гражданского образования, но и формирование профессиональной рефлексии и умений, позволяющих создавать условия для его успешного осуществления. К числу таких условий относятся в первую очередь:

– выраженная гражданская позиция педагога, включающая уважение к конституционным нормам;

– демократический стиль педагогической работы, включающий позитивную направленность на учащихся, стремление к компромиссу, умение слышать и поддерживать оригинальное мнение;

– высокая коммуникативная культура учителя, предполагающая вовлечение учеников в планирование и регулирование образовательного процесса.

Гражданские ценности необходимо изучать с самого раннего школьного возраста, так как именно в начальной школе ребенок получает необходимые знания и навыки поведения в коллективе, учится соотносить свои желания и возможности с желаниями и возможностями других детей, осознает свою ответственность перед другими людьми.

Новая образовательная парадигма университетского образования, а особенно педагогического, должна предполагать формирование дискурсивного мышления студентов и способствовать рождению индивидуально ориентированного образования. Сегодня современное общество как никогда нуждается в гражданах не только профессионально образованных, но и получивших фундаментальное политическое и правовое образование, обладающих целостной системой гражданских качеств, позволяющих осознавать себя как активного субъекта политико-правовой жизни, от деятельности которого зависит процветание и стабильность общества.

Учитель должен являться обучающимся, образец гражданственности,

Для определения и характеристики понятия „подготовка” обратимся прежде всего к словарным источникам: в педагогическом словаре термин „профессиональная подготовка” толкуется как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств личности, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по избранной профессии.

По определению О. Абдуллиной, профессиональная подготовка будущего педагога - это процесс формирования и обогащения установок, знаний и умений, необходимых будущему специалисту для адекватного выполнения специфических задач учебно-воспитательного процесса.

В педагогической литературе понятие „профессиональная подготовка” трактуется как процесс формирования совокупности специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающие возможность успешной трудовой деятельности.

В более общем определении сущности профессиональной подготовки – процесс профессионального становления будущих специалистов, как важнейшая цель и результат деятельности ВУЗа, предполагающий обязательное включение студента в учебно-воспитательную работу.

Эффективность будущей профессиональной деятельности для студента зависит не только от приобретенных в ВУЗе профессиональных знаний и умений, но и от сформированной готовности к профессиональному саморазвитию. Ключевой фигурой преобразований современной высшей школе выступает преподаватель, открытый педагогическим инновациям, свободно владеющий интерактивными методами обучения, который является не только носителем знаний, но и ориентирован на развитие личности студента и саморазвития в процессе субъектного взаимодействия.

Ведущая роль в формировании личности принадлежит учителю, и в первую очередь – учителю начальных классов, ведь именно он закладывает фундаментальные основы духовности, образованности, культуры и жизненного опыта ребёнка. В условиях модернизации национальной системы образования встала необходимость переосмыслить накопленную практику подготовки педагогов. Современная начальная школа характеризуется системными изменениями в структуре и содержании учебного процесса, что предопределяет необходимость подготовки учителя новой информации как профессионала и человека культуры, способного к формированию, расширения и обогащения опыта ребёнка.

Исследование авторских трактовок понятия профессионально-педагогической подготовки позволяет выделить основные позиции, определяющие сущность: профессиональная подготовка - это система содержательных и организационных мероприятий, профессионально-педагогическая подготовка не может быть ограничена лишь формированием знаний, умений, навыков, но и должна быть ориентирована на личностное развитие студента, цель и конечный результат профессионально-педагогической подготовки является формирование готовности студентов к выполнению будущей профессиональной деятельности.

Следовательно, выделенный термин обогащает понятие „подготовка”. Под содержанием подготовки понимают систему педагогических знаний, практических умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональных функций воспитателя.

позволяющий заменить решение одной большой задачи решением серии меньших задач, пусть и взаимосвязанных, но более простых) его основного содержания через гиперссылки или глоссарий. [1]

Существует множество готовых программных продуктов-конструкторов, тестов, редакторов компьютерных оболочек, которые, в свою очередь, подразделяются по различным категориям: платные, условно-бесплатные, бесплатные; однопользовательские, многопользовательские и т.д. Для выполнения определенного минимума задач их можно использовать, но если у преподавателя появится желание расширить функционал ЭУМК, могут возникнуть сложности. Зачастую проще написать свой программный продукт, чем модифицировать существующий. В ГВУЗ Крымском экономическом институте на кафедре Математического моделирования и информационных систем в экономике разработан преподавателями авторский программный продукт по дисциплине «Информатика».

Изложение основного материала статьи. Программный продукт: ЭУМК по дисциплине «Информатика» предназначен для изучения теории и проверки знаний студентов 1 курса экономических специальностей. Также этот комплекс может быть использован для самостоятельного изучения теоретического материала и проверки знаний. Ввод информации осуществляется пользователем с клавиатуры или загружается из файла. При необходимости информация сохраняется в файл.

Программный продукт: ЭУМК по дисциплине «Информатика» содержит следующие основные компоненты:

- учебную программу дисциплины «Информатика»;
- лекции в электронном виде;
- презентации;
- примеры модульных и контрольных работ;
- пример экзаменационного билета;
- методические рекомендации к выполнению лабораторных и практических работ;
- список вопросов для подготовки к экзамену;
- глоссарий;
- тестирующую систему;
- дополнительные материалы для изучения.

Тестовая система, входящая в состав электронного учебно-методического комплекса позволяет проверить знания по Информатике. Запуск программы осуществляется при выборе соответствующего файла. Тестовая система может использоваться как в сетевом, так и в кейсовом вариантах, в зависимости от потребностей и возможностей студентов. (см.рис.1)

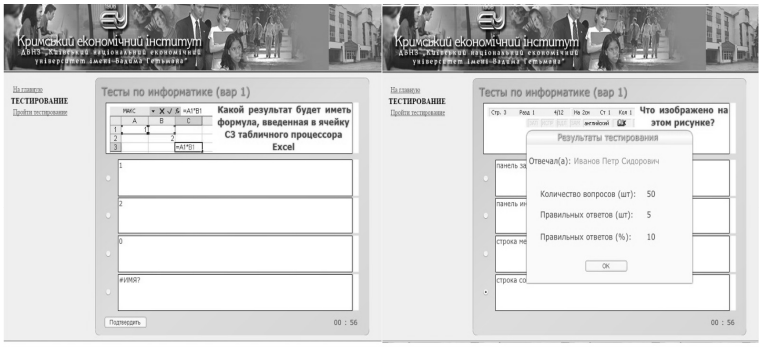


Рис.1. Вид окон тестирующей системы

Для обеспечения самостоятельной работы студентов по дисциплине «Информатика» разработан СД-диск, который позволяет студенту иметь представление об объеме теоретического материала, методические рекомендации, задания для самостоятельной и практической работы студентов.

На рис.2 представлено меню с перечнем лабораторных и практических работ (см.рис.2).

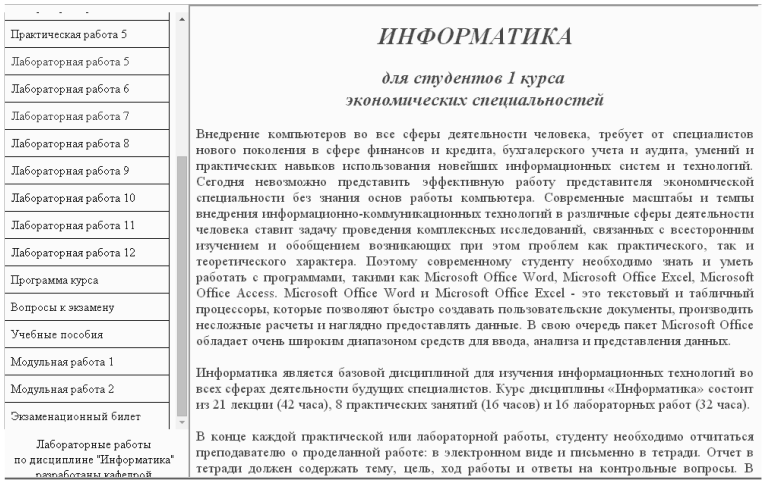


Рис.2 Меню СД-диска с перечнем лабораторных и практических работ

Такие диски выполняют все дидактические функции, свойственные учебной литературе:

1. Создают мотивационную основу обучения.

10. Shitov S. B. Intellektual'nyj kapital obshhestva znanij / S. B. Shitov // Vestnik Cheljabinskogo gosuniversiteta. – 2009. – № 33 (171) Filosofija. Sociologija. Kul'turologija. – Vyp. № 14 – S. 54–58.

11. Filosofskij slovar' jenciklopedicheskij slovar' / Red. kollegija: S. S. Averincev, Je. A. Arab-Ogly, L. F. Il'ichev i dr. – M.: Sovetskaja Jenciklopedija, 1989. – 815 s.

Педагогика

УДК:578.42378.2

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Рытова К. В.
РВУЗ "Крымский гуманитарный университет" (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессиональной подготовки будущих учителей к работе по формированию гражданской культуры младших школьников в современной педагогике.

Ключевые слова: подготовка, профессиональная подготовка, профессиональная готовность.

Annotation. Article focuses on the training of future teachers to work on the formation of civic culture of younger schoolboys in modern pedagogy.

Key words: training, training, vocational preparation.

Введение. В последнее время наблюдается недооценка роли учителя в школе, что ведет к деформации педагогических ценностей. Одной из главных бед современного образования называют стремление учителей оправдать свой низкий уровень профессиональной компетенции, к собственной профессиональной деятельности на этапе профессиональной подготовки в ВУЗе необходимо сформировать у будущих учителей начальных классов специфическое качество личности, определяющее меру и способ овладения профессионального мастерства, компонентом которого является готовность к саморазвитию. Особенно это касается профессиональной подготовки учителя начальных классов, так как начало обучения в школе – один из самых важных моментов в жизни ребенка.

Цель статьи: освещение ряда вопросов, связанных с данной темой, а именно: определение понятий „подготовка”, „профессиональная подготовка”, „профессиональная готовность”, факторы, способствующие развитию комплексных умений педагога.

Изложение основного материала. Процесс становления профессиональной подготовки включает не только перестройку и совершенствование знаний, умений и навыков, но и совершенствование его личности. Значимость подобного подхода к проблеме профессионального саморазвития учителя начальных классов обусловлена, во-первых, повышенной ответственностью и сложностью задач, во-вторых – дефицитом научно обоснованных разработок активного воздействия на процесс формирования профессионального развития учителя начальных классов.

7. *Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. – 944 с.*

8. *Постановление Правительства Российской Федерации «О мерах государственной поддержки образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы» от 14.02.2006 № 89 // ОвД. Межведомственный информационный бюллетень. – 2006. – № 9.*

9. *Управление развитием вуза на основе системы менеджмента качества / Н. Н. Аниськина, Л. А. Громова, В. В. Тимченко, С. Ю. Трапицын. – С-Пб: Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2008. – 141 с.*

10. *Шитов С. Б. Интеллектуальный капитал общества знаний / С. Б. Шитов // Вестник Челябинского госуниверситета. – 2009. – № 33 (171) Философия. Социология. Культурология. – Вып. № 14 – С. 54–58.*

11. *Философский словарь энциклопедический словарь / Ред. коллегия: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – М.: Советская Энциклопедия, 1989. – 815 с.*

References:

1. *Vstupitelnoe slovo Dmitriya Medvedeva [15 iyulya 2014 g. g. Gorki Moskovskaya oblast] // O razvitii sistemyi vyisshego obrazovaniya [elektronnaya versiya]. – Rezhim dostupa http://government.ru/news/13753.*

2. *Gershunskiy B. S. Filosofiya obrazovaniya / B. S. Gershunskiy. – M.: Sots. in-t: Flinta, 1998. – 427 s.*

3. *Ignateva G. A. Metodologiya ekspertizyi innovatsionnyih obrazovatelnyih proektov // G. A. Ignateva, V. I. Slobodchikov // Povyishenie kvalifikatsii v razvivayuschemsya obrazovatelnom prostranstve: innovatsionnyie modeli uchebnogo protsessa. Ekspertiza obrazovatelnyih proektov: materialyi Mezhdunar. nauch.-metod. konf., Minsk, 19–21 noyab. 1996 g. / M-vo obrazovaniya Resp. Belarus. Akad. poslediplom. obrazovaniya; pod red. M. A. Gusakovskogo, B. V. Palchevskogo. – Minsk, 1997. – S. 23–37.*

4. *Ignateva G. A. Ekspertnaya deyatelnost v obrazovanii [elektronnyiy resurs] / G. A. Ignateva, M. N. Kraynova. – Rezhim dostupa http://www.niro.nnov.ru/?id=376*

5. *Ilenkova S. D. Upravlenie kachestvom / S. D. Ilenkova. – M.: YuNITI-DANA, 2006. – 334 s.*

6. *Kasyanova O. Kontseptualna model pedagogIchnoYi ekspertizi sistemi zagalnoYi serednoYi osvIti regIonu / O. Kasyanova // TeorIya I metodika upravlInnya osvItoyu [elektronne fahove vidannya] – № 5 (gruden 2011 r.)*

7. *Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologicheskih vyrazhenij / RAN. Institut russkogo jazyka im. V. V. Vinogradova. / S. I. Ozhegov, N. Ju. Shvedova. – M. : OOO «ITI TEHNOLOGII», 2003. – 944 s.*

8. *Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii «O merah gosudarstvennoj podderzhki obrazovatel'nyh uchrezhdenij, vnedrjajushhih innovacionnye obrazovatel'nye programmy» ot 14.02.2006 № 89 // OvD. Mezhvedomstvennyj informacionnyj bjulleten'. – 2006. – № 9.*

9. *Upravlenie razvitiem vuza na osnove sistemy menedzhmenta kachestva / N. N. Anis'kina, L. A. Gromova, V. V. Timchenko, S. Ju. Trapicyn. – S Pb: Rossijskij gos. ped. un-t im. A. I. Gercena, 2008. – 141 s.*

2. Обеспечивают информационную базу обучения в соответствии с программой дисциплины.

3. Способствуют овладению новыми знаниями, включая их систематизацию и закрепление. (см.рис.3)

4. Формируют новые и закрепляют уже имеющиеся умения и навыки. (см.рис.4)

5. Ориентируют на проблемно-целостное восприятие содержания дисциплины, давая возможность приобрести новые знания и умения рационального использования имеющихся.

6. Развивают навыки систематического контроля, оценки и корректировки хода и результатов обучения.

Крымский экономический институт КНЭУ
Кафедра «Информационных систем и технологий»
Задания к практическим и лабораторным работам по дисциплине «Информатика»

Практическая работа №2

Тема: Основы работы с операционной системой Windows, работа с файловой структурой, клавиатура ПК как основное устройство ввода информации и команд управления.

Цель: Изучить интерфейс и возможности ОС Windows, организацию файловой структуры в ОС Windows, научиться вводить и редактировать текстовую информацию.

План:

1. Пользовательский интерфейс операционной системы Windows 2000

- ✓ С разрешения преподавателя осуществить включение ПК и подготовку его к работе.
- ✓ После загрузки ОС Windows 2000 ознакомиться по конспекту лекций с основными элементами пользовательского интерфейса операционной системы и их назначением: *Рабочий стол*, *Панель задач*, *Главное меню Windows* (кнопка *Пуск*). Изучить назначение особых элементов Windows – объектов *Мой компьютер*, *Корзина*, *Мои документы*.

2. Основные технологические приемы работы с манипулятором мышь в операционной системе Windows 2000

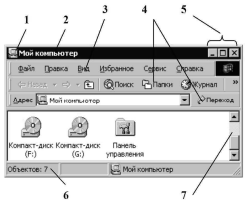
Ознакомьтесь с основными технологическими приемами работы с манипулятором мышь и на практике отработайте следующие приемы:

- ✓ Зависание (задержка) указателя мыши на объекте
- ✓ Щелчок левой кнопкой (кнопкой) мыши
- ✓ Двойной щелчок
- ✓ Щелчок правой кнопкой мыши
- ✓ Перетаскивание
- ✓ Специальное перетаскивание
- ✓ Протягивание.

3. Оконный интерфейс Windows

- ✓ По конспекту лекций ознакомьтесь с типами окон Windows.
- ✓ На рабочем столе найдите значок *Мой компьютер*. Откройте двойным щелчком окно папок *Мой компьютер*. Определите название и назначение обозначенных на рисунке элементов.

- ✓ Выполните следующие команды для изменения размера и местоположения окна *Мой компьютер*:



- используя кнопки управления окном, сверните окно *Мой компьютер*;
- на *Панели задач* найдите пиктограмму окна *Мой компьютер* и опять откройте его;
- используя системное меню, разверните окно *Мой компьютер* на весь экран;
- используя кнопки управления окном, восстановите размеры окна *Мой компьютер* до прежнего положения;
- уменьшите размер окна *Мой компьютер* с помощью мыши до появления полос прокрутки и бегунка;
- просмотрите информацию, не умещающуюся в окне, используя следующие способы: полосы прокрутки и бегунок, клавиши End и Home, <Ctrl+End> и <Ctrl+Home>;
- переместите окно *Мой компьютер* в правый нижний угол экрана.
- используя комбинацию клавиш <Alt+F4>, закройте окно *Мой компьютер*.

4. Работа с файловой структурой ПК с помощью окна папок Мой компьютер

- ✓ Найдите на рабочем столе объект *Мой Компьютер*. Откройте окно папки *Мой Компьютер*.
- ✓ ***Создайте*** новые папки и файлы следующим образом:

- откройте папку *Temp* на диске C: (*C: \ Temp*);
- создайте новую папку используя пункт меню *Файл* (*Файл => Создать => Папка*). В рабочей области окна появится значок папки с надписью *Новая папка*.
- создайте еще одну новую папку, используя команды контекстного меню. Для этого выполните щелчок правой кнопкой мыши на пустой части рабочей области окна папки *Temp*. В контекстном меню выберите команду *Создать => Папку*. В окне появится значок папки с надписью *Новая папка (2)*.
- аналогичным образом создайте два файла: *Текстовый документ* и *Документ Microsoft Word*.

Крымский экономический институт КНЭУ
Кафедра «Информационных систем и технологий»
Задания к практическим и лабораторным работам по дисциплине «Информатика»

Практическая работа №11

Тема: Табличный процессор Microsoft Excel. Математическая обработка и анализ данных. Использование математических и статистических функций.

Цель: Научиться рассчитывать данные электронных таблиц при помощи встроенных функций.

План:

1. Включить ПК. Запустить табличный процессор Microsoft Excel 2000.
2. Откройте созданную на предыдущем занятии рабочую книгу и сохраните ее как *ПР11_Иванов* (указываются свои данные).

1. Задачи на использование математических функций

3. Добавьте новый лист в рабочую книгу. Назовите его *Математические функции.*
4. Приведите в тетради синтаксис приведенных формул для расчета данных выражений в Excel:

1) $|a-2b|^{\ln(x+5)}$ 2) $a-\log_{\frac{1}{2}}(2x+b)$

3) $e^{ab}\log(x-a)$ 4) $\dfrac{\cos x - tgb}{|a+x|}$

5. Введите в Excel и рассчитайте полученные выражения при а = -1,36; в = -0,64; х = 2,46. Запишите результат в тетрадь.
6. Сохраните работу.

2. Задачи на использование статистических функций

7. Добавьте новый лист в рабочую книгу. Назовите его *Статистические функции.*
8. Наберите и отформатируйте приведенную на рисунке таблицу:

Результаты тестирования на вступительных экзаменах						
	Ф.И.О.	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Результат	Расчетные значения
1	Михайлов А.Л.	16	13	20		
2	Муравьев А.Н.	20	24	35		
3	Галкин Н.А.	16	23	17		
4	Щеглов А.П.	13	10	0		
5	Александров Л.Т.	35	14	16		
6	Солодов А.С.	18	11	14		
	Расчетные значения					

9. Определите «Результат» как сумму баллов по всем тестам.
10. По результатам теста определите:
    - минимальный, максимальный и средний балл по каждому тесту;
    - минимальный, максимальный и средний балл по всем тестам;
    - количество не сдавших, сдавших вступительный экзамен (60 баллов);
    - количество сдавших на оценку более 15 баллов по результатам каждого теста;
    - количество сдавших тесты на максимальное значение баллов;
    - сумму баллов по каждому тесту и сумму баллов по каждому тесту с результатом по тесту менее 15;
    - средний результат для сдавших экзамен.
11. Запишите синтаксис использованных при вычислении функций в тетрадь.
12. Сохраните работу.

Контрольные вопросы:

1. Какие функции относятся к категории *Математические*?
2. Какие функции относятся к категории *Статистические*?
3. Опишите назначение и синтаксис функции СЧЕТЕСЛИ().
4. Опишите назначение и синтаксис функции СУММЕСЛИ().

Рис.3. Фрагменты СД-диска

7. Способствуют пониманию содержания прочитанного текста, который выражается умениями: вспомнить важнейшие элементы, распознать признаки описываемых понятий, объяснить примерами основные положения, связи и зависимости между описанными предметами, явлениями, событиями, процессами и т.д.

8. Обеспечивают подготовку студентов к жизни в реальных условиях, к решению задач, которые сегодня еще не сформулированы (см.рис.4)

9. Формируют навыки научной работы, развивают самообразование, критическое мышление и т.д.

образования, важно не только проанализировать уровень знаний в этой организации за несколько лет, но и иметь представление о контингенте студентов, условиях в которых она функционирует, где располагается, кадровом потенциале, материально-техническом обеспечении. Необходимо также оценивать степень доступности образовательных услуг, учесть влияние образовательного процесса на здоровье студентов и их успешную социализацию.

Составной частью педагогической экспертизы является информирование и обсуждение в обществе результатов оценивания. При таком подходе ответственность образовательной организации высшего образования должна возникать не из подконтрольности, а из открытости и прозрачности.

Выводы. Для решения проблем конкурентоспособности страны в глобальном экономическом пространстве необходимо решить проблему повышения качества высшего образования. Качество высшего образования зависит не только от объема и качества полученных молодежью знаний, но и от решения проблем, связанных с наличием разногласий между формальным уровнем самого образования и фактическим объемом знаний в различных социальных групп населения; между потребностями общества и жизненными планами выпускников. Инновационное развития образовательной организации высшего образования происходит за счет внедрения образовательных инноваций. Можно предположить, что педагогическая экспертиза позволит системе высшего образования определить ориентиры развития, создаст основу для эффективного внедрения образовательных инноваций, повышению качества высшего образования.

Дальнейшее решение проблемы состоит в разработке модели педагогической экспертизы образовательных инноваций для решения проблемы повышения качества высшего образования.

Литература:

1. *Вступительное слово Дмитрия Медведева [15 июля 2014 г. г. Горки Московская область] // О развитии системы высшего образования [электронная версия]. – Режим доступа http://government.ru/news/13753*
2. *Гершунский Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – М. : Соц. ин-т: Флинта, 1998. – 427 с.*
3. *Игнатьева Г. А. Методология экспертизы инновационных образовательных проектов // Г. А. Игнатьева, В. И. Слободчиков // Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса. Экспертиза образовательных проектов: материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 19–21 нояб. 1996 г. / М-во образования Респ. Беларусь. Акад. последиплом. образования; под ред. М. А. Гусаковского, Б. В. Пальчевского. – Минск, 1997. – С. 23–37.*
4. *Игнатьева Г. А. Экспертная деятельность в образовании [электронный ресурс] / Г. А. Игнатьева, М. Н. Крайнова. – Режим доступа http://www.niro.nnov.ru/?id=376*
5. *Ильенкова С. Д. Управление качеством / С. Д. Ильенкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 334 с.*
6. *Касьянова О. Концептуальна модель педагогічної експертизи системи загальної середньої освіти регіону / О. Касьянова // Теорія і методика управління освітою [електронне фахове видання] – № 5 (грудень 2011 р.)*

экспертизы, а также такие профессиональные умения как проектировать, анализировать, оценивать, контролировать, управлять и т. д.

Г. Игнатьева, М. Крайнова выделяют следующие параметры содержания экспертной деятельности: главные цели, объекты оценивания, эталон для оценивания, способ оценки, методы контроля и оценки, форма оценки, обучающая роль экспертной деятельности. Исследователями определены результативный и процессуальный подходы к содержанию экспертной деятельности. Обозначенные подходы выполняют в образовании такие важные функции как прогностическую, нормативную, оценочную, поддерживающую, развивающую, однако, результативный подход лежит в основе разработки норм статистического, рейтингового оценивания, а процессуальный требует разработки социокультурных, личностно ориентированных норм оценивания развивающего и развивающегося образования [4].

О. Касьянова определяет такие основные характеристики педагогической экспертизы для исследования инноваций в образовании:

– проводится для педагогически значимых целей и ориентирует на то, что на основе проведенного анализа и интерпретации результатов будет получена новая информация об особенностях улучшения качества образования, обучения, воспитания и развития личности, которая обучается;

– предоставляет принципиально новую содержательную информацию о качестве педагогической работы того, кто обучает;

– осуществляется с помощью методов, органично вписывающихся в логику педагогической деятельности;

– усиливает контрольно-оценочные функции деятельности обучающегося [6].

При проведении педагогической экспертизы можно выделить следующие этапы: организационный, информационно-аналитический, оценочный и результативный. Каждому из этапов соответствуют определенные действия. Так, на организационном этапе осуществляются действия, связанные с целеполаганием, подготовкой экспертизы, подбором экспертной группы. Информационно-аналитический этап связан с выполнением действий по сбору необходимой информации, ее анализу. Оценочный этап предполагает анализ и оценочные действия, связанные с установлением соответствия изучаемого объекта показателям и уровням оценки. На результативном этапе осуществляются действия по согласованию мнений экспертов, по вынесению экспертного заключения, по формулированию прогнозов развития изучаемого объекта.

Проекты федеральных законов Российской Федерации предусматривают процедуры экспертизы качества образования, высшего в том числе, которые позволяют специализированным организациям проводить оценку деятельности образовательных организаций. При этом сегодня назрела острая необходимость в создании механизмов взаимодействия с общественными институтами, как внешними, так и внутренними экспертами, которые должны быть понятны и полезны для всех субъектов этой оценки, а значит, должны быть созданы условия для их обсуждения.

Однако, сегодня отмечается отсутствие институциональных факторов полноценного участия общественности в процедуре оценивания, то есть недостаточности субъектов оценивания и несформированности института общественной оценки качества высшего образования. Для понимания эффективности работы той или иной образовательной организации высшего

Крымский экономический институт КНЭУ
Кафедра «Информационных систем и технологий»
Задания к практическим и лабораторным работам по дисциплине «Информатика»

Практическая работа №10

Тема: Работа с формулами и функциями в Microsoft Excel.
Цель: Научиться рассчитывать данные электронных таблиц при помощи формул.

План:

1. Включить ПК. Запустить табличный процессор Microsoft Excel 2000.
2. Откройте созданную на предыдущем занятии рабочую книгу и сохраните ее как *ПР10_Иванов* (указываются свои данные).

1. Использование формул и функций при выполнении расчетов

3. Добавьте новый лист в рабочую книгу. Назовите его ***Расчет***.
4. Наберите и отформатируйте приведенную на рисунке таблицу о расходах и доходах фирмы. Доходы каждый месяц увеличиваются на 50 грн, расходы – на 30 грн. Для ускорения ввода месяцев, числовых значений доходов и расходов можно использовать *Автозаполнение*.
5. Вычислите итоговое значение и среднее для доходов, используя формулы:
   - итоговое значение для доходов в ячейке C15 рассчитать как сумму значений в ячейках C3:C14: *=C3+C4+C5+C6+C7+C8+C9+C10+C11+C12+C13+C14*
   - среднее значение доходов вычисляется путем деления итогового значения на количество месяцев: *=C15/12*

	A	B	C	D	E	F	G
1							
2		Месяц	Доходы, грн	Расходы, грн	Прибыль, грн	Доходы к итогу, %	
3		янв-вар.	1 500,00грн.	1 450,00грн.			
4		февраль	1 550,00грн.	1 480,00грн.			
5		март	1 600,00грн.	1 510,00грн.			
6		апрель	1 650,00грн.	1 540,00грн.			
7		май	1 700,00грн.	1 570,00грн.			
8		июнь	1 750,00грн.	1 600,00грн.			
9		июль	1 800,00грн.	1 630,00грн.			
10		август	1 850,00грн.	1 660,00грн.			
11		сент-абрь	1 900,00грн.	1 690,00грн.			
12		окт-абрь	1 950,00грн.	1 720,00грн.			
13		нояб-брь	2 000,00грн.	1 750,00грн.			
14		декабрь	2 050,00грн.	1 780,00грн.			
15		Итого					
16		Среднее					
17							

Таблица для проведения вычислений

Выбор и вставка функций

6. Вычислите итоговое значение и среднее для расходов, используя функции *СУММ()* и *СРЗНАЧ()*:
   =СУММ(D3:D14)
   =СРЗНАЧ(D3:D14)

При редактировании формул диалоговое окно вставки функций можно вызвать с помощью *поля Функция*, которое появляется в строке формул вместо *поля имени* (представлено на рисунке). Это поле отображает функцию, которая была использована последней. Щелкнув стрелку справа от поля функций, можно просмотреть другие функции.

7. Сохраните работу.

2. Использование относительных и абсолютных адресов ячеек в формулах

8. Рассчитайте прибыль за январь как разницу между суммой доходов и расходов за месяц:
   =C3-D3
   Для расчета прибыли за февраль-декабрь используйте копирование формул с *относительной адресацией* ячеек.
9. Вычислите долю доходов за каждый месяц в их общем количестве. При вычислении долей (в %) используйте формулу, содержащую в качестве делителя *абсолютный адрес* ячейки с итоговым значением доходов. Для января:
   =C3/C15
   Внешний вид полученной таблицы представлен на рисунке.
10. Сохраните работу.

Крымский экономический институт КИЭУ
Кафедра «Информационных систем и технологий»
Задания к практическим и лабораторным работам по дисциплине «Информатика»

	A	B	C	D	E	F	G
1							
2		**Месяц**	**Доходы, грн**	**Расходы, грн**	**Прибыль, грн**	**Доходы к итогу, %**	
3		январь	1 500,00грн.	1 450,00грн.	50,00грн.	7,04%	
4		февраль	1 550,00грн.	1 480,00грн.	70,00грн.	7,28%	
5		март	1 600,00грн.	1 510,00грн.	90,00грн.	7,51%	
6		апрель	1 650,00грн.	1 540,00грн.	110,00грн.	7,75%	
7		май	1 700,00грн.	1 570,00грн.	130,00грн.	7,98%	
8		июнь	1 750,00грн.	1 600,00грн.	150,00грн.	8,22%	
9		июль	1 800,00грн.	1 630,00грн.	170,00грн.	8,45%	
10		август	1 850,00грн.	1 660,00грн.	190,00грн.	8,69%	
11		сент-ябрь	1 900,00грн.	1 690,00грн.	210,00грн.	8,92%	
12		окт-ябрь	1 950,00грн.	1 720,00грн.	230,00грн.	9,16%	
13		ноя-абрь	2 000,00грн.	1 730,00грн.	270,00грн.	9,39%	
14		дека-брь	2 050,00грн.	1 780,00грн.	270,00грн.	9,62%	
15		**Итого**	21 300,00грн.	19 380,00грн.	1 920,00грн.		
16		**Среднее**	1 775,00грн.	1 615,00грн.	160,00грн.		
17							

Таблица с рассчитанными значениями

3. Задачи на использование формул

11. Добавьте новый лист в рабочую книгу. Назовите его ***Формулы 1***.
12. Наберите и отформатируйте приведенную на рисунке таблицу:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1																
2		Значения переменных			Необходимая формула	Значение переменной X										
3		**A=**	**B**			**-10**	**-8**	**-6**	**-4**	**-2**	**0**	**2**	**4**	**6**	**8**	**10**
4					*Y=2*X+5*											
5					$Y = X^2 + 5 * \sqrt{A} - 10$											

13. Вычислите значения переменной Y при различных значениях переменных X по приведенным формулам.
14. Сохраните работу.
15. Добавьте новый лист в рабочую книгу. Назовите его ***Формулы 2***.
16. Приведите в тетради синтаксис приведенных формул для расчета данных выражений в Excel:

1) $\dfrac{a+\sqrt{x}}{10-3b}$ 2) $(10-3x^b)^{\frac{a}{b}}$

17. Рассчитайте полученные выражения при a = -1,36; в = -0,64; x = 2,46.
18. Сохраните работу.

Контрольные вопросы:

1. Как воспользоваться средством *Автозаполнение*?
2. Что такое относительный адрес ячейки? Для чего он используется?
3. Что такое абсолютный адрес ячейки? Для чего он используется?
4. Как ввести в ячейку *формулу*?
5. Что такое *функция*? Перечислите основные типы функций, используемых в Excel.

Рис. 4 Практическая работа №10 с экономическими данными

В общем случае, электронный учебно-методический комплекс должен обеспечить документами-носителями все элементы организационно-психологической структуры деятельности обучения:

- описать для студента цели и сформировать мотив деятельности, действий с учетом его предыдущего опыта, умений, знаний, навыков;
- описать предмет действий, регулировать процесс как совокупность учебных действий;
- предоставить параметры продукта деятельности;
- создать такие условия, которые бы гарантировали получения необходимого результата обучения.

Основные преимущества использования электронного учебно-методического комплекса на занятиях:

- интерактивность, позволяющая выполнять рутинные операции (поиск, вычисления) и индивидуализировать получение и усвоение информации.

3. Качество образовательных процессов в вузе.
4. Качество результатов высшего образования.

Итак, качество высшего образования – сущностная характеристика самой системы высшего образования, которая отражает ее процессуальный и результативный аспекты, общественное определение и социокультурный смысл.

Диктуемые временем изменения в российском высшем образовании являются следствием изменений в его миссии, многоступенчатой модели подготовки специалистов в образовательной организации высшего образования, гуманизации и гуманитаризации содержания обучения, внедрения информационных технологий и др. По своей сущности эти изменения возможны благодаря внедрению образовательных инноваций. Современная образовательная практика требует критериальную оценку тех нововведений, которые происходят в процессе развития образовательной организации высшего образования.

Под образовательными инновациями мы понимаем такие целенаправленные нововведения в образовательном процессе, которые способствуют изменению образовательной деятельности человека для обеспечения его образовательных потребностей и интересов и не могут быть удовлетворены с помощью старых, традиционных образовательных средств и способов. Такими нововведениями в образовательном процессе являются инновационные образовательные проекты и программы [8]. Инновационная деятельность для вузов сегодня должна быть неотъемлемой частью их деятельности, а инновационное образование выступает условием переосмысливания образовательной практики через модернизацию высшего образования, подготовку к профессиональной деятельности человека в новой социокультурной ситуации. Исследования возможностей развития инновационной деятельности в российских вузах носят важный теоретический и практический характер.

Мы исходим из того, что педагогическая экспертиза является не только механизмом контроля за результатами инновационной деятельности образовательной организации высшего образования, но и инструментом, позволяющим влиять на его эффективное функционирование и развитие. Педагогическая экспертиза является средством повышения качества высшего образования, если она предусматривает подготовку экспертов на операциональном, когнитивном и личностном уровнях для ее проведения; технологизацию педагогической экспертизы, включающую целевой, содержательно-организационный, оценочно-аналитический и прогностический этапы экспертной деятельности; алгоритмизацию процесса создания объективных, валидных, надежных контрольно-измерительных материалов, позволяющих устанавливать соответствие качества подготовки выпускников вузов требованиям самого выпускника, общества, рынка труда.

Экспертная деятельность относится по своим сущностным характеристикам к аналитическому и исследовательскому типу деятельности. При проведении экспертизы объектом изучения является развивающая и развивающаяся практика, а в качестве продукта – заключение об уровне развития этого объекта, указывают Г. Игнатьева, В. Слободчиков [3, с. 23]. Эксперт же должен иметь специальные знания об объекте и предмете

людей относительно качества далеко не всегда совпадают. Изменчивость условий обучения, которая приводит к выпуску специалистов разного уровня качества, изменчивость потребностей, которая приводит к тому, что подготовленный специалист по качественно созданной программе (5 лет назад), сегодня не пользуется спросом на рынке труда.

С. Ильенкова, анализируя современные методы управления качеством, указывает, что качество – одна из фундаментальных категорий, определяющие образ жизни, социальную и экономическую основу для успешного развития человека и общества. С позиций квалиметрии качество – величина, которую можно измерить, поэтому, несоответствие продукта определенным требованиям может быть определено через любую постоянную меру [5, с. 13].

Анализ различных подходов на категорию качества позволяет выявить его сущностные признаки, которые в той или иной форме присутствуют в большинстве определений:

1. *Признак целостности* заключается в том, что качество – сущностная определенность объекта, которая характеризует его как целостный.

2. *Признак иерархичности*. Качество как интегрированное свойство имеет сложную иерархическую структуру. Изменение одних свойств влияет прямо или косвенно на смену других. С точки зрения оценки качества этот аспект означает, что дать оценку качества более высокого порядка, измерить которое не представляется возможным, можно если определить качество того, что легко поддается измерению.

3. *Признак изменчивости*. Качество как переменная может улучшаться или ухудшаться под влиянием внешних условий или в результате влияния какого-либо фактора, которое обусловливает неустойчивость качества.

4. *Признак аксиологичности*. Качество имеет свойство разного индивидуального восприятия, то есть пригодности и приспособленности к определенной цели, условиям, потребностям человека или организации.

5. *Признаки внешнего–внутреннего качества*. Качество определяется возможностью удовлетворить определенные потребности. В процессе удовлетворения потребностей потенциальное (внутреннее) качество переходит в актуальное (внешнее) качество.

6. *Признак управления*. Измерение качества может происходить стихийно или целенаправленно. Во втором случае – сознательное изменение внешних условий или специально организованная деятельность по изменению (улучшению) качества.

7. *Признак измеримости*. Степень удовлетворения потребностей определяется интенсивностью признаков качества, которая проявляется в качественно-количественной обусловленности объекта. Дидактическое единство качества и количества оказывается в категории меры как степени выраженности качества, определяет возможность ее количественной оценки [9, с. 13–14].

Качество высшего образования – это степень удовлетворенности (в интеллектуальном росте, развитии, самовыражении и т.д.) субъекта (студент, преподаватель, предприятие, общество), а также степень подготовленности выпускника вуза к эффективному труду и гармоничной жизни. Это позволяет представить качество высшего образования в виде пирамиды, которая включает:

1. Качество системы высшего образования.
2. Качество управления высшим образованием.

- мультимедийная составляющая позволяет сочетать выразительные и информационные возможности зрительного образа, текста и делать изучаемое содержание более наглядным, воспринимаемым и запоминаемым;
- долговременная актуальность. Компьютерные технологии позволяют постоянно обновлять и пополнять ЭУМК.

Создание полноценного ЭУМК включает в себя все этапы разработки программного продукта. Если преподаватель, будет направлять студента, использующего ЭУМК в процессе обучения, это позволит в итоге при правильной организации работы, решить две задачи. С одной стороны, достичь дидактические цели, спроектировать обучающую среду, в которой развиваются учебные и исследовательские умения и навыки обучающихся, и, с другой стороны, позволить обучающемуся, изучить теоретический материал и закрепить необходимый уровень знаний и навыков, предусмотренных учебным планом. Кроме этого, самостоятельная творческая работа повышает интерес студента к предмету и развивает познавательные способности.

Электронный учебно-методический комплекс позволяет формировать информационную деятельность будущего экономиста с первого года обучения в высшем учебном заведении. Так же компьютерные технологии дают возможность преподавателю, один раз создав свой ЭУМК, постоянно обновлять и пополнять его без больших временных и материальных затрат.

На сегодняшний день наиболее адекватным средством реализации современного образования являются компьютерные информационные технологии, которые дают возможность получения информации в любое время и в любом количестве. [2]

Осознание особой роли информационных технологий в учебном процессе дает понять, что компьютерные технологии в образовании идут не параллельно, а интегрировано со всем процессом обучения. В связи с этим растет особое внимание к такой подготовке будущих специалистов, которая бы позволила не только эффективно применять, но и уметь реализовывать задуманные изменения и идеи на практике.

Применение электронного учебно-методического комплекса направлено на решение актуальных задач современного образования:

- сокращение аудиторных часов за счет увеличения доли самостоятельной работы студентов;
- восполнение дефицита учебной литературы, обеспечение каждого студента учебными и учебно-методическими материалами;
- автоматизация контроля знаний студентов;
- расширение контингента студентов и предоставление более гибкого и доступного образования.

Литература:

1. *Гордиенко Т.П., Смирнова О.Ю. Формирование информационной деятельности экономиста в процессе изучения дисциплин естественно-научной подготовки / Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб.статей: - Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип.43. – Ч.1. – 264 с.*

2. *Расселж С., Норвиг П. Искусственный интеллект: современный подход (AIMA), 2-е издание, 2007 – 1408 с.*

References:

1. *Gordy`enko T.P., Smy`rnova O.Yu. Formy`rovany`e y`nformacy`onnoj deyatel`nosty` эkonomy`sta v processe y`zucheny`ya dy`scy`ply`n estestvenno-*

nauchnoj podgotovky` / Problemy` suchasnoyi pedagogichnoyi osvity`. Ser.: Pedagogika i psy`xologiya. – Zb.statej: - Yalta: RVV KGU, 2014. – Vy`p.43. – Ch.1. – 264 s.

2. Rasselzh S., Norvy`g P. Y`skusstvennыj y`ntellekt: sovremennыj podxod (AIMA), 2-e y`zdany`e, 2007 – 1408 s.

Педагогика

УДК 377.8

кандидат педагогических наук, доцент Горобец Д. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАК ОСНОВА СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ

Анотація. В статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти розробки і впровадження стратегічної програми управління розвитком вищого навчального закладу, розкриті принципи побудови програми розвитку, етапи її впровадження, особливості проведення SWOT – аналізу,що дозволить перевести діяльність вузу з площини функціонування в стан розвитку.

Ключові слова: стратегічне планування, програма розвитку, SWOT – аналіз, управління розвитком.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты разработки и внедрения стратегической программы управления развитием высшего учебного заведения, раскрыты принципы построения программы развития, этапы её внедрения, особенности проведения SWOT – анализа, что позволит перевести деятельность вуза из площади функционирования в состояние развития.

Ключевые слова: стратегическое планирование, программа развития, SWOT – анализа, управление развитием.

Annotation. The article discusses the theoretical and practical aspects of developing and implementing a strategic program of management development institutions of higher education, the disclosed principles of program development, the stages of its introduction, features of the SWOT analysis that will allow you to transfer the activities of the University from the area of operation in the state of development.

Key words: strategic planning, program development, SWOT analysis, management development.

Введение. Глубокие социальные, духовные и экономические изменения, происходящие в обществе предполагают изменения во всех сферах жизнедеятельности государства, в том числе и в образовании.

В современных условиях проблема стратегического развития учебных заведений приобретает актуальность по нескольким причинам, среди которых можно выделить следующие: произошли изменения в целях образования, меняются ценности образования, расширяются международные связи и т. д. В связи с этим, руководители высших учебных заведений совместно с преподавательским и студенческим коллективами призваны реализовывать

Расширение сферы высшего образования, изменение ее статуса сопровождается и обострением проблем. Сегодня, говоря на всех уровнях о системе российского высшего образования, отмечают ее кризис. При этом, следует признать, что кризис образования сегодня приобрел и общемировые масштабы и связан с изменением его роли. Российский исследователь проблем образования Б. Гершунский пишет: «Истинная сущность мирового образовательного кризиса состоит в беспомощности и неэффективности современного образования перед лицом глобальных проблем цивилизационного масштаба» [2, с. 32]. Высшее образование любой страны напрямую связано с моделью цивилизации; выстраивается на определенном ценностном фундаменте; должно транслировать собственный социальный опыт и оцениваться с точки зрения собственного исторического опыта. Все это породило ситуацию, в которой в России проблеме повышения качества высшего образования уделено самое пристальное внимание.

Качество высшего образования (образовательной и квалификационной подготовки) зависит не только от объема и качества полученных молодежью знаний, но и от решения проблем, связанных с наличием разногласий между формальным уровнем самого образования и фактическим объемом знаний в различных социальных групп населения; между потребностями общества и жизненными планами выпускников вуза.

Проблема повышения качества высшего образования в современных условиях связана с решением противоречий между:

– общественными потребностями в развитии общества и его дифференциацией, которая в значительной мере обусловлена уровнем и качеством полученным профессиональным образованием;

– растущими потребностями в специалистах новой формации и отсутствием социально-профессиональной ориентацией молодежи;

– необходимым уровнем развития личности, способной существовать в условиях быстроменяющегося технологического мира, и реальным уровнем общего развития выпускников высших учебных заведений.

В настоящее время максимально адекватным средством для квалификации, оценки, нормирования инновационных процессов в высшем учебном заведении является экспертная деятельность.

Цель статьи – проанализировать роль и место педагогической экспертизы в повышении качества высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Термин «качество» в Толковом словаре С. И. Ожегова определяется как «1) качественный признак, который отличает один предмет от другого; 2) степень достоинства, ценности, пригодности вещи, действия и т. п., соответствия тому, какими они должны быть» [7, с. 270].

В философском словаре указано, что «качество – философская категория, выражающая существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не другим. Качество – объективная и общая характеристика объектов, проявляется в совокупности свойств» [11, с. 255]. В философской трактовке качество фиксирует разные стороны объекта, не носит оценочного характера. Это принципиально отличает философское определение качества от «бытового», когда качество связывают с любым оценочным суждением «хорошо–плохо», «выше–ниже», или с любым трендом «европейское качество», «современное качество» и т. д. Позиции разных

Педагогика

УДК 378.012:001.895

кандидат педагогических наук, доцент Ратовская С. В.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена роли и месту педагогической экспертизы в повышении качества высшего образования. В статье проанализированы понятия «качество», «педагогическая экспертиза»; показана необходимость оценивания практики внедрения образовательных инноваций; проведения педагогической экспертизы для эффективного функционирования и развития вуза, повышения качества высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, качество, образовательные инновации, педагогическая экспертиза, экспертная деятельность.

Annotation. The article focuses on the role and place of pedagogical expertise to improve the quality of higher education. The author has analyzed the concept of «quality», «pedagogical expertise»; has shown the need for evaluation practices implementing educational innovations; pedagogical expertise for the effective operation and development of the university, improving the quality of higher education.

Key words: higher education, quality, educational innovation, pedagogical expertise, expert activities.

Введение. Сложность вопроса повышения качества высшего образования усугублена бурной динамикой происходящих в мире перемен. Мир развивается в направлении становления общества знаний, инновационного общества, т. е. такого общества, функционирование которого полностью зависит от скорости внедрения нового знания во все сферы общественной жизни. Качественное высшее образование является фактором, который позволит подготовить таких специалистов, которые способны «отвечать на вызовы технологического развития, добиваться капитальных изменений в экономике» [1].

Общество знаний – это общество, владеющее всем человеческим знанием и информацией, умеющее их постоянно просматривать, перерабатывать, перестраивать такими способами, при которых эта переработка и перестройка становится главной формой самообучения, саморазвития человека [10]. Новое понимание образованности, нравственности, профессионального мастерства человека выводят на первый план необходимость развития его способностей к самоопределению в деятельности и общении, самоизменения, раскрытия его природного дара, мышления, коммуникации, социальной зрелости, что в итоге позволяет найти свое место в мире, успешно адаптироваться к меняющимся условиям существования и, самое главное, самореализоваться. В обществе знаний все граждане, способные получить высшее образование, неизбежно должны будут стремиться к этому, чтобы обеспечить свою конкурентоспособность на рынке труда (реализация принципов ЮНЕСКО – «образование для всех» и «образования через всю жизнь»).

новые тенденции не только в сфере эффективного функционирования, но и развития учебных заведений.

Анализ научных исследований проблемы управления учебными заведениями дает возможность отметить, что, в основном, внимание отечественных и зарубежных ученых сосредоточено на таких проблемах как, зависимость эффективности управления от взаимодействия каждого вида деятельности в образовательной системе (Ю.Конаржевский); реализация в учебном заведении нововведений, как условие эффективности управленческой деятельности (В.Брюховецкий); психологические основы управления (Р.Шакуров, В.Бочелюк, Н.Коломинский и др.); разработка и внедрение программ развития школы (М. Поташник, В. Лазарев и д.р.); проблема равновесия при выборе стратегического направления развития учебного заведения (П. Лоранж); способность оперативного реагирования управления на внешние и внутренние события, происходящие в образовательном пространстве (Ю. Васильев, Л. Даниленко) и т.д.

Отметим, что наработки упомянутых выше авторов в основном связаны с рассмотрением эффективности управления общеобразовательных учебных заведений, а также с экономическим развитием высших учебных заведений.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение основных позиций по разработке и реализации программы развития высшего учебного заведения как основы его стратегического управления.

Изложение основного материала статьи. Стратегическое управление – это такой вид управления учебным заведением, благодаря которому:

- гарантировано выполнение сформулированной миссии и поставленных целей;
- обеспечена успешная деятельность в долгосрочной перспективе;
- обеспеченна гибкая реакция на изменения внутренней среды;
- организация имеет возможность отвечать на вызовы внешнего окружения;
- человеческий потенциал воспринимается как основная ценность организации;
- деятельность организации ориентирована на удовлетворение запросов потребителей образовательных услуг.

Стратегическое управление способствует обеспечению не только функционирования, но и развития организации в будущем.

Такой подход, в контексте нашего понимания дефиниции «управление развитием», определяет направленность всех управленческих действий на обновление образовательной системы через совместную деятельность всех участников образовательного процесса по достижению поставленных целей. Инструментом управленческого воздействия при таком подходе может быть определена программа развития учебного заведения.

Программа развития – это средство направленности и интеграции коллектива на повышение эффективности работы высшего учебного заведения, которая разрабатывается на основе глубокого анализа состояния образовательной системы и определения основных путей ее модернизации; обобщенный долгосрочный план реализации миссии и достижения поставленной цели.

В основе программы лежат принципы, которые должны быть оговорены на разных уровнях (администрации, преподавателей, студентов, родителей):

- *гуманизации*, который предполагает определение проблем развития, следование индивидуальному, личностно ориентированному подходу, личностное стимулирование, уважение и доверие друг к другу, создание комфортности для творчества и личностного развития, видение каждого участника образовательного процесса как конечную цель, ради которой совершается управленческая деятельность, и одновременно как средство, от которого зависит конечный результат;

- *демократизации*, который реализуется в сотрудничестве на всех уровнях взаимодействия, создании условий для творческого толерантного взаимодействия, коллективного принятия решений, привлечении к разработке программы и ее реализации всех участников, которые наделены не только свободой в действиях, но и личностной ответственностью;

- *инновационности*, который проявляется в том, что мировая наука, и педагогическая, и управленческая, должны стать достоянием каждого участника образовательного процесса в учебном заведении, требует готовности к внедрению новых образовательно-воспитательных технологий, стремления к совместной творческой коллективной деятельности, работе в команде, готовности к самореализации и саморазвитию;

- *научности*, который обеспечивает связь науки и практики и требует повышения профессиональной компетентности руководителей высшего учебного заведения, передачу знаний об управленческой деятельности преподавателям, обучение их глубокому и всестороннему анализу, умению прогнозировать;

- *постоянного обновления*, который реализуется во всех компонентах образовательного процесса – учебной, воспитательной, научной, допрофессиональной, хозяйственной и другой деятельности, но в разной степени, что обуславливает необходимость сбалансированности управления, его направленности не на количественные изменения, а на качественные , делегирование полномочий и ответственности в управлении качественными изменениями преподавателю, студенту, лаборанту и т.д.

- *индивидуальной и коллективной рефлексии*, который реализуется через осмысление процесса и результатов деятельности по разработке и внедрению программы развития каждым субъектом и учебным заведением в целом, что позволяет реализовать положительную обратную связь и обеспечить на этой основе развитие; основными требованиями по реализации этого принципа является: обеспечение высокого уровня информативности участников образовательного процесса о стратегиях учебного заведения, включение их в совместную деятельность по реализации проектов программы, проведении систематической рефлексии;

- *горизонтальных связей в управлении развитием учебного заведения*, который предполагает оценку качества внедрения программы развития самими участниками и требует активизации внутренних ресурсов личности, обеспечение формирования способности к анализу ситуации, планирование, конструирование результата совместной деятельности, ее рефлексии, повышает ответственность всех структур системы и стимулирует принятие управленческого решения в пределах своих полномочий;

- *постоянного роста управленческой компетенции*, который требует от менеджеров качественных знаний объекта управления и процессов, которые в нем происходят, мотивирует руководителей и преподавателей на непрерывное

2. Verbytskyy A. A., Dubovytskaya T. D. Konteksti soderzhanyya obrazovanyya : monohrafyya / A. A. Verbytskyy, T. D. Dubovytskaya. – M.: Al'fa, 2003. – 88 s.

3. Hershunskyy B. S. Fylosofyya obrazovanyya dlya XXI veka: ucheb. posob. dlya samoobrazovanyya / Borys Semenovych Hershunskyy. – [2-e yzd., pererab. y dop.]. – M.: Ped. ob-o Rossyy, 2002. – 512 s.

4. Hura V. Prymenenye kompetentnostnoho podkhoda v podhotovke sotsyal'nыkh pedahohov / V. Hura // Pedahohycheskoe obrazovanye v Rossyy. – 2010. – # 1. – S. 80–84.

5. Davidova H. Y. Refleksyvniy dyaloh v obrazovatel'nom protsesse vuza: monohrafiya / H. Y. Davidova. – M.: RYD VLADY, 2008. – 274 c.

6. Dmytrenko T. O. Teoretyko-metodolohichi zasady doslidzhennya sotsial'no-pedahohichnykh ob"yektiv / T. O. Dmytrenko // Sotsial'na pedahohika: teoriya ta praktyka. – 2010. – №4. – S. 4–9.

7. Emel'yanova M. A. Kontseptsyya razvytyya yntehratyvnoy zrelosty budushcheho sotsyal'noho pedahoha / M. A. Emel'yanova // Vesnyk OHU. – 2004. – № 12. – S. 48–52.

8. Orlov V. F. Profesiyne stanovlennya vchytelya yak umova rozvytku pedahohichnoyi maysternosti / V. F. Orlov // Visnyk Hlukhivs'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. – 2009. – Vyp. 14. – № 14. – S. 3–7.

9. Ravlyuk T. A. Rozvytok tvorchoho potentsialu maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv u protsesi sotsial'no-pedahohichnoyi praktyky: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 „Teoriya ta metodyka profesiynoyi osvity” / Tetyana Anatoliyivna Ravlyuk; Ternop. nats. ped. un-t im. Volodymyra Hnatyuka. – Ternopol', 2012. – 23 s.

10. Smirnova V. O. Ponyattya „intehrovanyy pidkhid” u strukturuvanni znan' profesiynoyi pidhotovky / V. O. Smirnova: zb. nauk. pr. [„Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka”] / APN Ukrayiny. In-t pedahohiky i psykholohiyi prof. osvity. – K.: EKMO, 2003. – Vyp. 2. – S. 163–172.

11. Sotsyal'no-pedahohycheskaya podderzhka detey y semey hruppы ryska: mezhvedomstvennыy podkhod / S. A Belycheva. – M.: Redaktsyonnыy yzdatel'skyy tsentr konsortsyuma «Sotsyal'noe zdorov'e Rossyy», 2006. – 186 s.

12. Эntsyklopedyya professyonal'noho obrazovanyya: v 3-kh t. / [pod. red. S. Ya. Batыsheva]. – M. : Professyonal'noe obrazovanye, 1999. – T.2. – 441 s.

собой и демонстрируют теоретико-методологические основы данного процесса.

Выводы. Успешность подготовки будущих социальных педагогов с развитой рефлексивной компетентностью зависит от правильно выбранных методологических основ разработки соответствующей модели. Перспективы дальнейших научных исследований представляются в анализе и описании эффективности формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов на основе вышеуказанных подходов и выбранных принципов.

Литература:

1. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов. – М.: Институт Психологии РАН, 2002. – 256 с.

2. Вербицкий А. А., Дубовицкая Т. Д. Контексты содержания образования: монография / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. – М.: Альфа, 2003. – 88 с.

3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: учеб. пособ. для самообразования / Борис Семёнович Гершунский. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Пед. об-о России, 2002. – 512 с.

4. Гура В. Применение компетентностного подхода в подготовке социальных педагогов / В. Гура // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 1. – С. 80–84.

5. Давыдова Г. И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза: монографія / Г. И. Давыдова. – М.: РИД ВЛАДИ, 2008. – 274 с.

6. Дмитренко Т. О. Теоретико-методологічі засади дослідження соціально-педагогічних об'єктів / Т. О. Дмитренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 4. – С. 4–9.

7. Емельянова М. А. Концепция развития интегративной зрелости будущего социального педагога / М. А. Емельянова // Весник ОГУ. – 2004. – № 12. – С. 48–52.

8. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителя як умова розвитку педагогічної майстерності / В. Ф. Орлов // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – 2009. – Вип. 14. – № 14. – С. 3–7.

9. Равлюк Т. А. Розвиток творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти" / Тетяна Анатоліївна Равлюк ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернополь, 2012. – 23 с.

10. Смірнова В. О. Поняття „інтегрований підхід" у структуруванні знань професійної підготовки / В. О. Смірнова: зб. наук. пр. [„Педагогічний процес: теорія і практика"] / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К.: ЕКМО, 2003. – Вип. 2. – С. 163–172.

11. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход / С. А Беличева. – М.: Редакционный издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 2006. – 186 с.

12. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / [под. ред. С. Я. Батышева]. – М.: Профессиональное образование, 1999. – Т.2. – 441 с.

References:

1. Varlamova E. P., Stepanov S. Yu. Psykholohyya tvorcheskoy unykal'nosty / E. P. Varlamova, S. Yu. Stepanov. – M.: Ynstytut Psykholohyy RAN, 2002. – 256 s.

повышение своего профессионального уровня, освоение нового, овладение современными способами информационного общения, методами обработки информации, накопление опыта социального общения и профессиональной деятельности, формирование навыков самоконтроля, самостоятельной организации собственного труда.

Анализ научных работ М.Поташника, Н. Томилиной, В. Лазарева и других позволил выявить следующие подходы к пониманию стратегий развития, которые отражаются на характере рекомендаций по разработке программ развития образовательных учреждений:

1. Как к комплексному документу, который описывает образовательную деятельность учебного заведения с учетом стратегий системных изменений, которые должны произойти в структуре, содержании, способах и формах организации работы в учебном заведении. В соответствии с этим подходом, в основе программы развития лежит представление о модели учебного заведения.
2. Как к элементу управления качеством образования. В рамках этого подхода содержание программы развития находится в прямой зависимости от понимания категории «качество образования». На наш взгляд качество образования может быть отдельным фрагментом образовательной программы учебного заведения или отдельным проектом программы развития.
3. Программно-целевой подход, согласно с которым стратегия развития образовательного учреждения представляет собой комплекс описания «целей развития» учебного заведения, которые должны формулироваться из выявленных в работе учреждения противоречий. Комплексное описание целей развития является, как правило, совокупность планов деятельности учебного заведения в зависимости от времени – долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные.
4. Как к стратегическому планированию инноваций в образовательном учреждении. Этот подход очень близок к программно целевому.

Н. Поташником выделены три типа стратегий во время разработки программы развития общеобразовательных школ [1], которые могут быть использованы в деятельности высших учебных заведений:

1. Стратегия локальных изменений. В данном случае речь идет о введении отдельных инноваций, которые позволяют повысить эффективность деятельности отдельных участков учебного заведения, например, использование определенных технологий обучения (личностно-ориентированного, модульного, развивающего и т.д.). Использование этой технологии в управлении высшего учебного заведения предполагает работу руководства вузом с отдельными преподавателями или кафедрами, а общая программа будет складываться из отдельных планов, программ, которые достаточно разнятся между собой.
2. Стратегия модульных изменений, что предполагает введение отдельных комплексов нововведений, например, лицензирование новой специальности, научно-методическое обеспечение педагогической практики, научно-исследовательская работа студентов и др. В этом случае руководитель создает небольшие коллективы, команды, которые будут работать над внедрением этих инноваций. При этом программа развития будет складываться из отдельных блоков по каждому из направлений решаемых проблем.

3. Стратегия системных изменений – это полная реконструкция образовательного учреждения, которая предполагает пересмотр всей его деятельности, например, создание колледжа на базе училища, института на базе колледжа, университета на базе института. В этом случае в работу должен быть включен весь коллектив учебного заведения, а каждая задача, которая включена в программу, должна быть направлена на достижение главной цели.

Наше видение программы развития базируется на стратегии модульных изменений, то есть программа развития должна состоять из отдельных проектов, которые носят актуальный и опережающий характер, способны удерживать учебное заведение в режиме развития.

Ученые и практики по разному дают определение стратегической программе развития. Так, М. Поташник определяет программу развития, как нормативную модель совместной деятельности группы людей, которая определяет начальное состояние какой-либо системы; образ желаемого будущего этой системы; состав и структуру действий во время перехода от существующего к будущему [1]. И.К.Пшеничный рассматривает программу как перспективное нормативное знание о процессах перехода системы из начального состояния в целевое [2]. В. Лазарев под программой развития понимает нормативные знания о процессах перехода, нормативную модель совместной деятельности, управленческое знание о принципах взаимосвязи всех компонентов будущей деятельности [3].

Анализ научных источников по проблемам управления разными организациями, в том числе и образовательными организациями, дают нам возможность определить стратегическую программу развития высшего учебного заведения как модель процесса скоординированных нововведений, которая определяет какой должна стать образовательная система высшего учебного заведения в перспективе, что, когда и как для этого необходимо сделать. Стратегическая программа развития задает общие цели развития учебному заведению, частные цели отдельных нововведений (инновационных проектов) и способы их достижения. Таким образом, содержание программы определяет специфику управленческих задач развития высшего учебного заведения.

Внедрение программы развития высшего учебного заведения, по нашему мнению, должно проходить в три этапа:

I этап – определение мисси вуза;

II этап - разработка программы развития;

III этап – реализация программы развития.

Определение мисси как главной цели учебного заведения, которая раскрывает причину его существования, проходит на основе его существования, проходит на основе стратегического анализа, содержательного описания объекта исследования, выделения особенностей, тенденций, возможных и невозможных направлений его развития.

Среди существующих форм стратегического анализа при изучении состояния образовательных систем, наиболее оптимальным мы считаем SWOT – анализ как один из самых распространенных видов анализа в современном маркетинге. SWOT – анализ дает возможность выделить и структурировать сильные и слабые стороны образовательной организации, а также её потенциальные возможности и угрозы. Это достигается с помощью сравнения

В логическом единстве с общепедагогическими принципами определены и охарактеризованы специфические принципы формирования рефлексивной компетентности:

– принцип рефлексивной позиции предполагает ориентацию на формирование у студентов осознанной устойчивой системы отношения к любой важной для них проблемы или вопросы, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках.

– со-бытийности, который обусловлен творческим опытом взаимодействия в процессе преодоления проблемных ситуаций, выступающих как педагогически значимые для становления ключевых рефлексивных компетенций студентов, и актуализирующих систему психолого-педагогических и обучающих воздействий. Такого рода ситуации разворачиваются как спонтанно (в стихии общения), так и целенаправленно в виде соответствующих компонентов вузовского образования [5].

– многомерной рефлексивной направленности обучения предусматривает создание рефлексивной среды путем реализации рефлексивных составляющих различных проблемных измерений содержания, методов и средств обучения, формирования рефлексивного мышления студентов в ходе продуктивной познавательной деятельности, что сопровождается рефлексивными процессами различного уровня. Этот принцип подчеркивает необходимость переосмысления содержания обучения с позиции возможностей создания проблемных ситуаций и развития рефлексивного мышления студентов. Реализация этого принципа предполагает, что студенты в условиях продуктивной познавательной деятельности, овладевают разными видами интеллектуальной рефлексии – экстенсивной, интенсивной и конструктивной и личностной рефлексии – ситуативной, ретроспективной и перспективной. Объектами рефлексивного анализа для студентов становятся все элементы продуктивной познавательной деятельности, собственные ценностные ориентации, личностные качества, соотнесение их с профессиональными требованиями, нацеленность на развитие таких умений как самонаблюдение, самоанализ, самоконтроль, самооценка [9].

– рефлексивного отображения учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности студентов ориентирует личность на процесс саморегуляции, самоактуализации и выступает в качестве важнейшего условия развития и самосовершенствования, открывая возможность самоисследования и самокоррекции профессиональных ресурсов [8].

– рефлексивной обусловленности порождает понимание необходимости рассмотрения процесса формирования готовности к профессиональному самосовершенствованию в зависимости от характера, особенностей и рефлексивной насыщенности познавательной деятельности студентов [1].

– рефлексивно-творческой организации самопознания, самосовершенствования и профессионального становления, обусловленный представлениями в философии и психологии о личности как о целостной „открытую” систему, структурные компоненты которой (социального, психологического и других уровней) призваны гармонично взаимодействовать между собой, и приводить личность к творческому саморазвитию, к более высокому уровню ее духовной зрелости [8].

Охарактеризованные принципы формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов тесно взаимосвязаны между

использованию опосредуется мыслью, что и делает эту информацию знанием [2, с. 55]. Благодаря чему в процессе профессиональной подготовки будущие социальные педагоги должны научиться рассматривать события и ситуации не как окончательно определенные, а как исследовательские проблемы, которые требуют решения с учетом многих факторов [2]. Проектирование контекстных задач по всему курсу социальной педагогики для применения их в различных видах занятий (лекции, практические занятия) и самостоятельной работе студентов (в сочетании с традиционными приемами и средствами обучения) является одним из способов наполнения смыслового компонента контекстного обучения в социально-педагогической сфере. В указанных комплексах необходимые задачи, которые формулируются как профессионально-значимые для студентов, будущих социальных педагогов. Взаимосвязь компетентностного и контекстного подходов, которые дополняют друг друга в процессе подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности, предполагает не только оснащение содержания профессиональной подготовки общенаучными, общепрофессиональными и специальными знаниями, но и формирование у будущих социальных педагогов способов профессиональной деятельности, знаний и навыков использования этих знаний в конкретной профессиональной деятельности, а также создание необходимых психологических (морально-ценностных, мотивационных) установок на реализацию творческого потенциала будущего специалиста, направленного на развитие способностей, дальнейшее самообразование.

Выделенные подходы отражаются в принципах, определяющих практику подготовки социальных педагогов как представителей конкретного профессионального сообщества, условием эффективного выполнения социально-педагогической деятельности и формирования рефлексивной компетентности. В указанном контексте общепедагогическим принципом профессиональной подготовки является принцип гуманизации, определяющий ориентацию целей, содержания, форм и методов обучения на личность студента, на содействие его развитию, профессиональному и личностному росту. Также к этой группе относятся следующие принципы:

– дифференциации и индивидуального подхода, что предполагает моделирование формирования рефлексивной компетентности, отвечающей индивидуальным особенностям, профессиональным склонностям и интересам субъектов образовательно-профессиональной среды. В современных условиях идеи дифференциации и индивидуализации обучения находят свое отражение, как в содержании, так и в формах организации процесса образования. Индивидуализацию и дифференциацию можно рассматривать как средство, что создает условия для самовыражения студентов при обязательном достижении целей профессиональной подготовки компетентного специалиста.

– практической направленности, который определяет основные направления, задачи, формы и методику использования будущими социальными педагогами знаний в коллективной и самостоятельной учебно-познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности личности в использовании рефлексивной компетентности.

– рефлексивности, предусматривает, что более полезным является не сама рефлексия, а ее осмысление и анализ будущим социальным педагогом при возникновении потребности в рефлексии и способности анализировать и оценивать собственные действия и жизненные ситуации.

внутренних сил и слабых сторон всего учебного заведения с возможностями внешней среды.

Для установления связей между сильными и слабыми сторонами образовательной системы, а также возможностями и угрозами, которые существуют в её окружении составляется матрица – SWOT, представленная на рис. 1

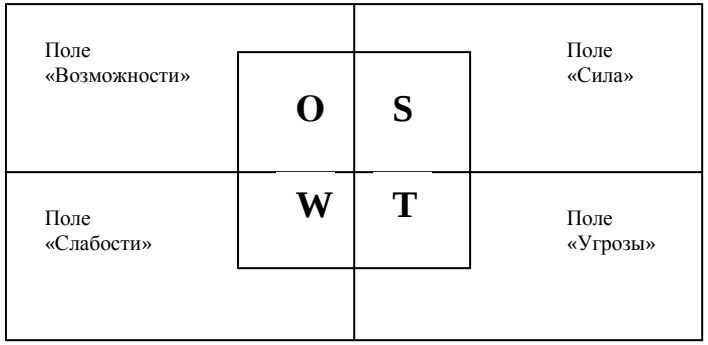


Рис. 1 Матрица SWOT

Проведенный SWOT – анализ учебных заведений в восточном регионе (Харьковская, Донецкая, Луганская области Украины), а также составление матрицы SWOT дали возможность выявить подобные тенденции в функционировании и развитии высших педагогических учебных заведений.

Целью анализа внешней среды были ответы на вопросы:

- существует ли необходимость изменений в качественных характеристиках целей образования?;
- существует ли необходимость лицензирования новых специальностей?;
- существует ли необходимость увеличивать или уменьшать количество выпускников по специальностям, по которым ведется подготовка?;
- существуют ли вне учебного заведения инновации внедрения которых смогло бы потенциально улучшить результаты его работы?;
- удовлетворяют ли результаты работы учебного заведения преподавателей и заказчиков образовательных услуг?

В процессе поиска ответов были выделены основные компоненты внешней макро и микро среды , которые представлены в табл 1.

Таблица 1

Компоненты внешней среды

Макросреда	Микросреда
- политико-правовые факторы; - социально-экономические факторы; - факторы государственного контроля; - демографические факторы; - факторы природной среды; - социально-культурные факторы - национально-технические факторы; - факторы развития инфраструктуры рынка.	- потребители образовательных услуг; - потребности потребителей услуг; - региональные рынки учебных заведений; органы управления образованием; - ценовая характеристика рынка; - конкуренты учебных заведений; - деловые партнеры, по средним ВНЗ; - средства массовой информации; - факторы спроса рынка труда.

Соглашаясь с мнением О.Выханского, что степень воздействия макросреды на разные организации создает только общие условия нахождения этих организаций во внешней среде и в большинстве случаев не имеет специфического характера [4, с.35], внимание было сосредоточено на изучении воздействия на развитие учебных заведений компонентов микросреды.

Проведения SWOT – анализа и составление матрицы SWOT дает возможность определить стратегические проблемы, каждая из которых может стать приоритетным направлением работы вуза.

Определение миссии учебного заведения, как известно, является одним из этапов стратегического планирования.

В широком понимании миссия – это философия и предназначение, смысл существования какой-либо организации. В узком понимании, миссия – это утверждение, которое раскрывает смысл существования организации, в котором проявляется отличие этой организации от неё подобных.

К факторам, которые определяют миссию высшего учебного заведения, мы относим:

- наличие ресурсов (человеческих и материально технических);
- специфические особенности работы учебного заведения;
- состояния внешней среды;
- стиль поведения и деятельности педагогов;
- исторические особенности учебного заведения.

Основой при формировании миссии вуза могут стать исследования В.Баранчева [5], который предлагает такую последовательность её определения:

- миссия – назначение – узкое, на конкретное понимание и определение вида деятельности, характера образовательных услуг и круга их потребителей;
- миссия – ориентация – развернутое представление о системе ценностей, которых придерживается коллектив учебного заведения (руководство, преподаватели, студенты, родители, общественность);
- миссия – политика – концентрация главных целей и более четкое представление о поведении вуза в ближайший период и в перспективе, то есть «видение» будущего состояния учебного заведения.

индивидуально осознанного смысла жизни и деятельности человека; признает уникальность личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, право на уважение, взгляд на деятельность как основное средство и решающее условие развития личности, учет того, что именно в деятельности человек проявляется как субъект своего развития, организация полноценной жизнедеятельности личности в социально-нравственном отношении, формирование деятельности личности как целостного психологического процесса, содержащий потребность, мотив, цель, действия и операции, условия, средства и результат [12, с. 56]. Этот подход в обучении будущих социальных педагогов характеризуется ценностным отношением к социально-педагогической деятельности, положительными мотивами субъекта деятельности, убежденностью не только в целесообразности, необходимости социально-педагогической помощи, поддержки, но и в востребованности такого квалифицированного специалиста как социальный педагог; включением личного опыта в учебно-воспитательный процесс, который интегрирует следующие элементы: когнитивный (знания), операционный (умения), аксиологический (личностные ценности, установки).

При реализации личностно-деятельностного подхода создаются благоприятные условия для изменения субъектами социально-педагогического взаимодействия своих жизненных позиций, установок, обстоятельств. Как справедливо утверждает С. Беличева, особенности подготовки социального педагога в сравнении с учителем состоят в том, что он должен быть готов работать не в организованном учебном пространстве класса (школы), а в открытом социуме со слабо структурированными проблемами клиента с учетом межведомственного взаимодействия различных социальных учреждений и служб [11]. Указанный факт еще раз подтверждает необходимость формирования компетентного специалиста в условиях высшего учебного заведения, что предопределяет использование компетентностного подхода.

Компетентностный подход (В. Андрущенко, Т. Браже, А. Глузман, Е. Зеер, И. Зимняя, Н. Кузьмина, Е. Пометун, Дж. Равен, А. Савченко) к подготовке специалистов заключается в обретении и развитию у студентов конкретных компетенций. В содержании образования в рамках компетентностного подхода усиливаются ее практический, межпредметный и прикладной аспекты. Это достигается в основном не за счет введения новых дисциплин и увеличение объема времени на их изучение, а переориентацией их содержания на деятельностный тип содержания обучения: от „декларативных” знаний (знать, что) к процедурным (знать, как) и ценностно-смысловых знаний (знать, зачем и почему) [4, с. 83]. Причем эти знания должны иметь личностный смысл для будущего социального педагога.

В связи с этим возникает необходимость использования контекстов дальнейшего обучения и профессиональной деятельности, что возможно при использовании соответствующего подхода в подготовке будущих социальных педагогов. Теоретические предпосылки контекстного подхода раскрываются в работах А. Вербицкого, который рассматривает профессиональную компетентность будущих специалистов в сфере осознанных, отрефлексированных знаний: чтобы быть теоретически и практически компетентным, студенту необходимо сделать двойной переход: от знака к мысли, а от мысли до поступка, действия. Переход от информации к ее

должно максимально стимулировать активность основных структурных компонентов личности социального педагога в их единстве [6, с. 4].

Важнейшим общим признаком всех систем является их интегративный характер как результат взаимодействия компонентов, входящих в систему и зависящих от уровня ее целостности. Конкретизируя высказывания, отмечаем, что любая образовательная целостность, в том числе и социальная, является по своей сути интегративной. В социально-педагогическом образовании как целостной структуре социальной системы проявляется специфичность интеграционных процессов. В логике этого рассуждения верной является мысль М. Емельяновой, характеризующей целостную социальную систему как интегративную по сути и содержанию. Таким образом, интеграция в социально-педагогическом образовании имеет место как явление объективной реальности, а термин „интегративный" оправдывает правомерность своего употребления. В связи с выделенными особенностями системности в подготовке социальных педагогов, считаем необходимым дополнить ее методологические основы интегративным подходом.

Интегративный подход (В. Безрукова, М. Берулава, С. Гончаренко, М. Прокофьева, Ю. Тютюнников, Н. Чапаев, М. Чепиков, И. Яковлев) предполагает умение комплексного применения знаний, их синтеза, когда перенос идей и методов из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к научной, инженерной, художественной деятельности человека в современных условиях научно-технического прогресса [10, с. 8].

Специфика социально-педагогической теории обусловлена особенностями предмета социальной педагогики и природой интегрированного прикладного знания в сферах социальной деятельности, а специфика понятийного аппарата социальной педагогики заключается в том, что одни ее понятия отражают проблему клиента, а другие – решение проблемы, при чем в качестве интегративного элемента выступает „социальное". Итак, доминирующими в деятельности социального педагога должны быть интегративные знания, способствующие решению комплексных проблем человека. К таким знаниям можно отнести: определение задач, структуры и принципов построения социально-педагогического знания; интеграцию возможностей различных наук с целью их структурирования и развития; выявление и объяснение источников возникновения научных знаний в социально-педагогической сфере; анализ, обобщение передового опыта социального воспитания и социально-педагогической помощи; установление социально-педагогических факторов, их обобщение, объяснение, толкование, определение принципов и способов социально-педагогического моделирования, прогнозирования, проектирования и преобразования; выявление педагогического потенциала социума и условий его эффективного использования в процессе социализации. В достижении цели формирования знаний у студентов в современном вузе преподавателям необходимо создавать такие формы, которые объединили бы собственно учебную деятельность, ее осмысление и исследовательскую работу, в ходе которой формируется и развивается личностная профессиональная позиция будущего социального педагога. Методологической основой в этом случае будет выступать личностно-деятельностный подход.

Личностно-деятельностный (Е. Пехота, В. Сериков, И. Якиманская) подход определяет личность как продукт общественно-исторического развития и носителя определенной культуры; ориентирован на формирование

Реализация миссии предполагает достижение конкретных стратегических целей, которые определяет вуз и которые определяют векторы развития стратегии в дальнейшей работе.

На втором этапе внедрения программы развития высшего учебного заведения происходит процесс непосредственной разработки программы, который предполагает такие шаги:

- создание описательно-аналитической программы, которая включает сведения о педагогических, психологических, демографических, социальных, экономических особенностей учебного заведения и определение тенденций его развития;
- проведение SWOT – анализа;
- установление связей с исполнительной местной властью и общественными организациями;
- разъяснение будущих преобразований и «видения» желаемых будущего всеми членами учебного заведения, а также социальными партнерами;
- определения списка самых главных проблем, которые нужно решить для реализации «видения»;
- выбор главных стратегических проблем.

Важным для этапа разработки программы развития является выбор стратегии, которая является основным содержанием стратегического управления. Как уже было отмечено, стратегия – это конкретный долгосрочный план достижения долгосрочной цели, а выбор стратегии – это определение цели и составление долгосрочного плана.

Третий этап – реализация программы развития может происходить в разных формах. С нашей точки зрения, продуктивным является использование проектных технологий, т.е. через выполнение отдельных проектов. При этом, несмотря на то, что каждый проект имеет самостоятельный объект управления, все они интегрированы в комплексную программу развития, объеденные общей целью и миссией, человеческими и материальными ресурсами, технологией и организацией, пятилетней перспективой.

Выводы. Таким образом, подводя итоги изложенного выше, можем отметить, что программа развития высшего учебного заведения является одним из инструментов стратегического управления, которое на современном этапе является актуальным в реформировании образовательной системы, перехода её от тоталитарной к демократической, от личностной – к личностно-ориентированной, от адаптивной к системе, которая развивает.

Предложенный алгоритм разработки и внедрения программы развития не является статическим, он может дополняться, изменяться, наполняться иным содержанием в зависимости от потребностей и целеустремлений высших учебных заведений.

Литература:

1. *Управление качеством образования: монография / Под ред. М.М.Поташника. М.: Пед. Росии. 2004. – 441 с.*
2. *Пшеничный И.К. План перспективного развития школы на основе национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» // Практика административной работы в школе3, 2012. №5.*
3. *Лазарев В.С. Системное развитие школы / В.С.Лазарев – М. – Пед. о-во России, 2002. – 304 с.*

4. Виханский О.С. Стратегическое управление: учебник/ О.С.Виханский. – М.: Гардарика, 2009. – 164 с.

5. Баранчеев В.П. Стратегический анализ: технология, инструменты, организация / В.П.Баранчеев // Проблемы теории и практики управления. – 1998. - №5. – с. 85-90.

References:

1. Quality management education: monograph / edited Mon. M: PED. Russia. 2004. - 441 c.

2. Wheat I.K. plan of the future development of the school based on the national educational initiative "Our new school" // the Practice of administrative work in Scole, 2012. No. 5.

3. Lazarev V.S. System development school / Vasilev - M - PED. about in Russia, 2002. - 304 S.

4. Wichansky O.S Strategic management: textbook/ Oszmianski. - M.: Gardarika, 2009. - 164 C.

5. Brancheau VP Strategic analysis: technology, tools, organization / Wpisane // problems of theory and practice of management. - 1998. No. 5. - S. 85-90.

Педагогика

УДК: 371.214:373.2

кандидат педагогических наук, доцент Давкуш Н. В.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты развития дошкольного образования и один из основных способов реализации инновационной деятельности в дошкольном образовании – проектирование образовательных программ ДОУ. На основе теоретических подходов к понятию «образовательная программа» определены особенности проектирования образовательных программ ДОУ, представлена сравнительная характеристика структуры образовательной программы ДОУ, алгоритм проектировочных действий. Проектирование образовательных программ ДОУ способствует решению основной задачи достижения нового современного качества дошкольного образования.

*Ключевые слова:*образовательная программа, дошкольное образовательное учреждение, проектирование образовательной программы, алгоритм проектирования, образовательный мониторинг.

*Annotation.*The article deals with the theoretical aspects of the development of pre-school education and one of the main ways to implement innovation in early childhood education – designing educational programs in kinder garden. On the basis of theoretical approaches to the concept of "education program" the design features of educational programs in kinder garden is defined, it provides a comparative description of the structure of pre-school education program, the algorithm of designing actions. The designing of educational programs in preschool contributes to

Таким образом, указанная парадигма образования определяется как методологическое основание организации процесса формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов, и позволяет сформулировать выводы о том, что: формирование рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов в условиях обострения социальных проблем в развитии общества, модернизации системы высшего образования и практической социально-педагогической деятельности постоянно усложняется, становится междисциплинарной проблемой; процесс профессиональной подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности должен основываться на осознании, понимании и принятии студентом ценностей социально-педагогической деятельности; образовательные процессы, обеспечивающие осмысление социальным педагогом современной социальной среды, профессиональной социально-педагогической деятельности и формирования профессиональной компетентности, должны быть детерминированными смыслом профессиональной деятельности и технологически рефлексивними. Иначе говоря, должны быть организованы на основе значимого единства трех составляющих: осознание – понимание – принятие (непринятие) той или иной информации для использования в профессиональной деятельности; приоритетным результатом в подготовке социальных педагогов должно стать осознание возможности компетентного выполнения профессиональных обязанностей; в таком контексте компетентностный подход рассматривается нами как междисциплинарное методологическое обоснование конструирования процесса формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов на общедидактических принципах парадигмы личностно ориентированного образования с учетом требований социально-педагогической деятельности.

Б. Гершунский отметил, что именно этот подход к определению всех компонентов учебно-воспитательных систем воплощает все ориентиры реализации соответствующих доктрин образования [3, с. 88]. Считаем, что профессиональная подготовка будущих социальных педагогов должна основываться на системе подходов к осуществлению процесса социально-педагогической деятельности. Формирование рефлексивной компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов основывается на следующих подходах: системный, интегративный, личностно ориентированный, компетентностный, контекстный. Рассмотрим каждый из них по отношению к социальной педагогики и социально-педагогической деятельности.

Системный подход (В. Афанасьев, Ю. Бабанский, И. Блауберг, Б. Гершунский, Г. Щедровицкий, Э. Юдин) позволяет не только выполнить теоретическое обоснование реализации социально-педагогической деятельности как открытой системы, не только способствует ее практическому внедрению, но и актуализирует роль каждого участника социально-педагогического взаимодействия как отдельного элемента в процессе функционирования единой системы. То есть системный подход предполагает целостность в практической деятельности, кроме того, он направлен на комплексную реализацию задач социально-педагогического сопровождения. Таким образом, с позиции системного подхода педагогическое образование

Аннотация. Статья посвящена теоретико-методологическим основам формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов. Анализируется сущность и содержание выбранных подходов и принципов, необходимость их интеграции в подготовке специалистов.

Ключевые слова: концептуальные подходы, принципы, рефлексивная компетентность, социальный педагог.

Annotation. The article is devoted to theoretical and methodological foundations of the formation of reflexive competence of future social pedagogues. Analyzed the nature and contents of the selected approaches and principles, need for their integration in training.

Key words: conceptual approaches, principles, reflexive competence, social pedagogues.

Введение. Современная подготовка высококвалифицированных специалистов социально-педагогической сферы предусматривает как организацию системного и качественного овладения фундаментальными знаниями, формирование специфических умений и навыков, так и развитие личностных характеристик, профессиональных мотивов и потребностей, способности к самореализации и творчества. Таким образом, важное значение в подготовке будущих социальных педагогов приобретает процесс формирования рефлексивной компетентности, что обусловливает достижение высокого уровня профессионального мастерства и творческую профессиональную самореализацию.

Концептуальной основой профессиональной подготовки социальных педагогов являются фундаментальные труды по методологии профессионального образования А. Алексюка, С. Архангельского, Г. Балла, В. Беспалько, А. Глузмана, А. Дубасенюк, Н. Евтуха, И. Зязюна, А. Кузьминского, С. Литвиненко, Н. Ничкало; а также научные труды по вопросам подготовки и профессионального становления социальных педагогов О. Безпалько, Р. Вайнолы, М. Галагузовой, Л. Завацкой, И. Зверевой, Н. Заверико, А. Капской, Е. Карпенко, В. Коваль, И. Ковчиной, С. Когут, Л. Мищик, О. Москалюк, В. Полищук, С. Харченко, З. Фалынской.

Формулировка цели статьи и задач. Цель и задачи статьи заключаются в определении основных теоретико-методологических основ формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная деятельность социального педагога обусловлена необходимостью установления эффективных взаимоотношений личности и общества, поэтому специалист должен быть подготовленным к работе в современном обществе с учетом актуальных потребностей социума. В связи с этим важной представляется задача разработки концептуально-методологических основ формирования рефлексивной компетентности специалиста. В качестве такой концептуально-методологической базы выступает гуманистическая личностно ориентированная парадигма образования, имеющая особое значение для подготовки социального педагога. Данная парадигма является доминирующей в современном социально-педагогическом образовании, так как обусловлена актуальным социальным заказом подготовки активной конкурентоспособной личности, готовой к профессиональной деятельности и стремящейся к постоянному саморазвитию в течение всей жизни.

the solving of fundamental problem of reaching a new modern quality preschool education.

*Key words:*educational program, pre-school educational institution, the design of educational program, algorithm design, educational monitoring.

Введение. Последние десятилетия привнесли радикальныеизменения в систему общественногодошкольного воспитания Российской Федерации. Насмену типовой, унифицированной программепришли вариативные, на смену«детскому саду» появился новый тип учреждения – дошкольное образовательное учреждение (ДОУ).

Развитие современного общества предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации в них воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию содержания основных и парциальных учебных программ, результатам и результативности их деятельности, подбору и обучению педагогических кадров.

ДОУ должны правомерно осуществлять формирование нормативно-правовой базы, предопределяющейоптимальную траекторию развития каксамого учреждения, так и участниковобразовательного процесса. Перспективы развития ДОУ можно рассматривать в широком контексте – как организационной системы и в узком – как образовательной системы.

Нормативное закрепление ожидаемых (планируемых) результатов развития дошкольного учреждения как организационной системы осуществляется в документе «Программа развития ДОУ», а как образовательной системы – в образовательной программе учреждения (согласно новому законодательству – в основной общеобразовательной программе дошкольного образования). Отражение в образовательной программе оптимального состояния образовательной системы в виде планируемых результатов освоения программы детьми дает возможность обосновать содержание программных разработок.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть основные подходы к проектированию образовательных программ для дошкольных образовательных учреждений и раскрыть алгоритм построения образовательных программ согласно требованиям ФГТ.

Изложение основного материала статьи. Образовательная программа, реализуемая в ДОУ, рассматривается применительно к широкому контексту жизнедеятельности ребенка и включает как воспитание, развитие, так и охрану, укрепление здоровья воспитанников, совместную, самостоятельную деятельность детей и взрослых. Следовательно, проектирование образовательной программы является источником формирования содержания дошкольного образования, с одной стороны, и конечных результатов егоосвоения – с другой. Важно помнить о специфике дошкольного образования, основанной на признании самоценности дошкольного детства, его роли в развитии личности [3].

В существующей психолого-педагогической литературе термин «образовательная программа» употребляется в разном значении.

1. Образовательная программа при переходе работы ДОУ из режима функционирования в режим развития. Такая программа представляет собой описание системы мероприятий, осуществляемых в ДОУ для достижения поставленных целей.

2. Образовательная программа как перспективный план, определяющий содержание, направленность (профиль) конкретного образовательного учреждения.

3. Образовательная программа какоснова индивидуализации пространстваразвития детей.

В связи с этим разработка содержания термина «образовательная программа», описание принципов и критериев построения, технологии ее реализации в образовательном процессе представляются нам теоретически важными и практически значимыми.

Основные положения исследованийМ. М. Поташника, В. С. Лазарева, работ П. И. Третьякова, Т. В. Орловой,А. М. Моисеева, С. В. Кузьмина и др.позволяют сформулировать следующее определение: *образовательная программа – это нормативно-управленческий документ, обосновывающий выбор цели, содержания, применяемых методик и технологий, форм организации воспитательно-образовательного процесса в каждом конкретном образовательном учреждении*.

При разработке образовательной программы,определения ее назначения необходимоучитывать общую идеологию федеральныхгосударственных программ, ихконцептуальные подходы, а также положениярегиональной и муниципальной программразвития образования, что связанос социально-экономическим положениемрегиона, муниципального образования,запросами и потребностями населения, возможностями развития самого учреждения [4].

Проектирование образовательной программы должно начинаться «с конца» – с уточнения особенностей результатов ее освоения ребенком, установления их соответствия ФГТ, выявления достижений воспитанников и проблем в организации образовательного процесса. Одновременно подбирается и уточняется инструментарий для проведения мониторинга, отрабатываются формы обработки и хранения полученной информации. Уточним, что образовательный мониторинг – это система организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, которая характеризуется непрерывностью действия [5].

Приоритетным является такое построение деятельности современного ДОУ, где наиболее важно взаимодействие с семьей, с начальной школой, где первостепенным является процесс социализации детей дошкольного возраста, индивидуализации его личности. Важной управленческой деятельностью является анализ и оценивание программно-методического содержания современного дошкольного образования, выбор наилучшего варианта организации образовательного процесса. В организации педагогического процесса необходима его оптимизация, т. е. выбор эффективных средств обучения детей дошкольного возраста, отслеживание современного качества образования, расход времени, сил педагогов и воспитанников.

Поэтому, необходимо рассмотреть и сравнить различные взгляды на структуру образовательных программ. Данный анализ представлен в табл. 1.

2. Вершловский С. Г. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности / С. Г. Вершловский, Л. Н. Лесохина. – Л.: НИИ ООВ, 1977. – 203 с.

3. Вершловский С. Г. Андрагогика / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПб АППО, 2014. – С.46-47.

4. Индекс развития человеческого потенциала – информация об исследовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index.

5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь М.: Академия, 2003. – С.129.

6. Кинелев В.Г. Европейская школа XXI века // Материалы Международной научно-практической конференции «Европейская школа XXI века». – М.: ИД «Этносфера», 2001. – С. 84-93.

7. CHELPRO.RU / UK Centre for Materials Education [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://chelpro.ru/ category/professional-in-books.

References:

1. Bocharov V. A. Novaya fylosofskaya entsyklopedyya. – M.: Misl', 2000. – S.38.

2.Vershlovskyy S. H. O podkhodakh k yssledovanyyu strukturы professyonal'no-pedahohycheskoy deyatel'nosty / S. H. Vershlovskyy, L. N. Lesokhyna. – L.: NYY OOV, 1977. – 203 s.

3. Vershlovskyy S. H. Andrahohyka / S. H. Vershlovskyy. – SPb.: SPb APPO, 2014. – S.46-47.

4. Yndeks razvytyya chelovecheskoho potentsyala – ynformatsyya ob yssledovanyy [Elektronniy resurs] / Rezhym dostupa: http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index.

5. Kodzhaspyrova H.M., Kodzhaspyrov A.Yu. Pedahohycheskyy slovar' M.: Akademyya, 2003. – S.129.

6. Kynelev V.H. Evropeyskaya shkola XXI veka // Materyali Mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy «Evropeyskaya shkola XXI veka». – M.: YD «Etnosfera», 2001. – S. 84-93.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Раскалинос В. Н.
Евпаторийский институт социальных наук
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Анотація. Статтю присвячено теоретико-методологічним засадам формування рефлексивної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Аналізується сутність та зміст обраних підходів та принципів, вказано на необхідність їхньої інтеграції у підготовці фахівців.

Ключові слова: концептуальні підходи, принципи, рефлексивна компетентність, соціальний педагог.

существования, а реализация собственного потенциала в деле, которое привлекает. Характеризуя представителей данной социальной группы, можно отметить, что в своей деятельности они руководствуются профессиональными стандартами, часто имеют соответствующие сертификаты профессиональных и полупрофессиональных сообществ, неглубоко зная теорию вопроса, интуитивно стремятся к новому, применяемому в реальных условиях, обладают возможностью контроля своей деятельности, достаточно высоким уровнем мотивации и рефлексии. Исследователи отмечают, что средний возраст представителей этой группы 35-54 года, а вовлеченность в любимую деятельность улучшает психологическое и физическое здоровье, качество и продолжительность жизни, повышает жизнеспособность и застрахованность при сбоях в функционировании профессионального сообщества. Существует прямая зависимость между инвестируемыми усилиями и уровнем удовлетворения результатом. В отличие от закрытых профессиональных сообществ, сообщества «любителей-профессионалов» информационно открыты, мобильны и олицетворяют идею нетворкинга (networking – установление контактов, налаживание связей), активно задействуют глобальные информационные системы, занимая нишу квазипрофессионала (полупрофессионала), а своими идеями, инновациями, моделями организации и управления они создают неповторимый облик общества. Развиваясь параллельно с профессиональным сообществом, данная социальная группа вступает с ним во взаимодействие, рассогласовывая или усиливая процессы развития, оказывая непосредственное и опосредованное влияние [7]. В перспективе осуществление научного анализа профессионального развития учителя с целью выявления сходства и различия, которые обнаруживаются в больших совокупностях объектов; определение особенностей профессионального роста учителей различных дисциплин; выявление характера взаимодействия педагогического сообщества с другими социальными группами и сообществами, непрерывным развитием специалистов других профессий.

Выводы. Процесс профессионального развития охарактеризован с позиций различных методологических подходов. Применение метода моделирования дефиниций позволило сформулировать определения и рассмотреть профессиональное развитие как сочетание тенденции расхождения, дивергенции, повышения разнообразия – с одной стороны, тенденции схождения, конвергенции, уменьшения разнообразия – с другой.

Прогрессивное профессиональное развитие учителя – процесс, сопровождающийся высокой степенью удовлетворённости педагогической деятельностью в организованной для его развития среде. У педагога формируется профессиональная культура, активная жизненная позиция проявляется в готовности к инновациям, личностно-профессиональному развитию, принятию педагогической ментальности, идентификации с педагогическим сообществом. Регрессивное профессиональное развитие – процесс, сопровождающийся неудовлетворённостью своей педагогической деятельностью, возникновением профессиональных деформаций, эмоциональным выгоранием, трансформацией жизненных смыслов, отсутствием механизмов рефлексии, саморазвития.

Литература:

1. Бочаров В. А. Новая философская энциклопедия. – М.: Мысль, 2000. – С.38.

Таблица 1

Сравнительная характеристика различных структурных моделей образовательной программы

По Паршуковой И. Л.	***По Белой К. Ю.***	***По Кузьмину С.***
1. *Титульный лист*: когда и кем утверждена, с кем согласована программа, название программы с полным наименованием учреждения, Ф.И.О., должности авторов,наименование населенного пункта, год разработки	*Раздел 1*. Цели и задачи воспитания, анализработы и результатов выполнения программыза прошедший учебный год	*Раздел 1*. Предназначение ДОУ и средства его реализации
2. *Общие положения*: – пояснительная записка; – проблемно-ориентированный анализ	*Раздел 2*. Определение программы, технологий, методических материалов, выстраивание образовательного процесса	*Раздел 2*. Описание «модели» выпускника ДОУ
3. *Содержание образования*: – программно-методический комплекс; – система образовательной работы с детьми; – характеристика образовательной среды ДОУ(внешней и внутренней)	*Раздел 3*. Планирование, формы организации образовательного процесса: – режим деятельности ДОУ; – график питания; – сетка занятий; – учебный план, нагрузка; – система закаливающих и физкультурныхмероприятий; – организация двигательного режима; – система коррекции	*Раздел 3*. Цель и задачи образовательного процесса
4. *Управление реализацией Программы*: – нормативно-правовая основа; – качество выполнения целей программы; – мониторинг индивидуальных результатов обучения, воспитания, развития и коррекции детей; – динамика профессионального роста и достижений педагогов; –план-карта инновационной работы, основныерезультаты внедрения проектов	*Раздел 4*. Определение диагностических методик, используемых при обследовании детей(по всем разделам программы)	*Раздел 4*. Общеобразовательные программы ДОУ и их методическое обеспечение
	Раздел 5. Условия реализации программыв ДОУ: – система управления; – создание предметно-развивающей среды; – сотрудничество с семьей; – преемственность в работе со школой; – взаимодействие ДОУ с другими учреждениями; – экспериментальная работа	*Раздел 5*. Особенности организации образовательного процесса
		Раздел 6. Критерии и показатели реализации образовательной программы

Проанализировав структуру образовательных программ, необходимо обратить внимание на особенности проектирования образовательных программ для ДОУ.

Алгоритм проектирования целостной образовательной программы ДОУ представляется в следующей последовательности проектировочных действий [1]:

1) изучение «Временных (примерных) требований к содержанию и методам воспитанияи обучения, реализуемым в дошкольном образовательном учреждении»;

2) изучение педагогами концепций личностно ориентированного образовательного процесса, индивидуализации обучения, теоретических основ дифференциации образовательных программ;

3) изучение образовательных потребностей воспитанников и их родителей;

4) оценка ресурсных возможностей дошкольного образовательного учреждения;

5) конкретизация индивидуально-личностных обоснований целеполагания в личностно-ориентированном образовательном процессе;

6) формулирование цели образовательной программы;

7) формирование общих задач проектирования;

8) выделение оперативных задач проектирования для создания конкретных индивидуальных образовательных маршрутов;

9) проектирование целостного содержания образования через интеграцию и гармонизацию содержания образования;

10) проектирование целостного технологического инструментария путем интеграции педагогических технологий, методов, методик, дидактических систем;

11) интегративное объединение диагностического сопровождения образовательной программы;

12) проектирование целостной системы педагогической поддержки воспитанника;

13) определение организационно-педагогических условий, создания предметно-развивающей образовательной среды для реализации образовательной программы;

14) нормативное описание спроектированной образовательной программы.

Выводы. Таким образом, образовательная программа – разработанный образовательный проект, отражающий единство личностно-развивающих целей образования; управленческий нормативный документ, предъявляемый образовательным учреждением родителям воспитанников, заказчикам образовательных услуг.

Ориентиром в оценке работоспособности и действенности образовательной программы ДОУ должна стать система результатов в профессиональном развитии педагогов, в образовательных достижениях ребенка, удовлетворенности социальных запросов родителей.

Литература:

1 Белая, К. Ю. Методика разработки образовательной программы ДОУ / К. Ю. Белая // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2008. – № 2. – http://www.resobr.ru/materials/45/4926/

2 Денякина, Л. М. Технологии управления образовательным учреждением / Л. М. Денякина. Мн.: Бизнесофсет, 2004. – 204 с.

В рамках нашего исследования наиболее интересен гносеологический подход к процессу профессионального развития учителя предложенный С. Г. Вершловским. Автор особое внимание уделяет социально-педагогическим характеристикам, составляющим основу портрета учителя-профессионала: социальной активности, рефлективности, саморегуляции, самосознанию, критичности мышления, целенаправленности на развитие личности учащегося, привлечению учителя к процессу субъект-субъектного взаимодействия [2, с. 144–145]. Указывая на ряд противоречий: между социальными и профессиональными аспектами деятельности; между сложившимся стилем деятельности и быстро меняющейся социально-образовательной ситуацией; между творческими устремлениями педагога и существующими педагогическими канонами, нормативами, свойственными педагогическому коллективу, органам управления; между усилиями, вложенными учителем в работу с учащимися, и недостаточным уровнем полученных ими знаний, умений, ценностных ориентаций; между активной работой сознания, важной ролью волевого стимула, присущих педагогической профессии и эмоциональной сферой, С.Г.Вершловский выделяет кризисы профессионального развития. Автор отмечает, что острое переживание противоречий, обусловленное изменениями социальной ситуации развития учителя, порождает: кризис адаптации к профессии, кризис рутинной работы, кризис учителя с большим стажем работы [3, с.46].

Деятельностный подход позволяет рассматривать профессиональное развитие процессуально и динамически как механизм формирования и развития субъекта профессиональной деятельности в контексте жизненного развития. Профессиональное развитие педагогов можно определить как процесс позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах, обеспечивающих достижение каждым обучающимся образовательных результатов, определенных государственными образовательными стандартами, и, тем самым, способствующих развитию личности ребенка на основе формирования комплекса компетентностей.

Профессиональное развитие с точки зрения диалектического подхода рассматривается нами как особый социально, личностно значимый и ситуативный вид деятельности, направленный на создание условий профессионального роста и саморазвития субъектов социального пространства, определяющий их способность превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности - творческой профессиональной самореализации.

Возрастание темпов и масштабов перемен обусловлено становлением современного информационного общества, в котором приоритетную значимость имеют информация и информационные процессы, знания и высокие технологии. Профессиональное развитие с точки зрения информационного подхода – это процесс поиска, хранения, воспроизведения, реконструкции, ретрансляции информации, необходимой для эффективного осуществления профессиональной деятельности и взаимного обогащения субъектов социального пространства. Особенностью современного информационного общества является появление достаточно многочисленной социальной группы «профессиональных любителей» (Pro-Am), основной движущей силой деятельности, которых является не обеспечение своего

Индуктивным определением понятия «профессиональное развитие» является анализ дефидента и выражение, приписываемое ему в качестве смысла - от лат. profiteor - объявляю своим делом.

Научный подход позволяет сформулировать явное определение понятия, когда даны дефидент и дефиниция, между которыми установлено отношение равенства. Профессиональное развитие с точки зрения научного подхода - происходящий в онтогенезе человека процесс социализации, направленный на присвоение им различных аспектов мира труда, в частности профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков. Профессиональное развитие учителя может быть представлено как психолого-педагогический феномен, сложное интегративное динамичное многоступенчатое образование, индивидуальная проекция социальных норм и эталонов высококвалифицированного педагогического труда, обуславливающий продуктивность педагогической деятельности и развитие личности педагога-профессионала в диалектическом единстве профессиональной компетентности, культуры педагогического мышления, эмоциональной и поведенческой культуры.

Акмеологический подход позволил представить профессиональное развитие как механизм фасилитирующий достижение индивидуальной вершины профессионального развития каждому субъекту общества, включенному в систему субъект-субъектных и субъект-объектных связей и моделей деятельности, отношений и преобразований действительности и планомерный результат является следствием преобразования, как самого человека, так и внешнего пространства, а условия такого преобразования представляют собой принципы, формы, методы, средства, технологии актуализации личностно-профессионального потенциала, самоорганизации и самоактуализации личности.

Выделить механизм формирования общечеловеческих и личностно значимых ценностей, норм, правил, установок, убеждений, предпочтений, создающих условия для научно-подтверждаемых результатов профессионального развития личности в деятельности и общении позволяет аксиологический подход. В ходе профессионального развития происходит адаптация субъекта к условиям деятельности, формируется система ценностей, компетентностей, профессиональный и социальный опыт, являющийся внутренним ресурсом человека и результатом на воздействие внешних условий и преобразований. Профессиональное развитие происходит во времени с начала формирования профессиональных интересов и склонностей до окончания активной профессиональной деятельности.

Профессиональное развитие с точки зрения гносеологического подхода – это механизм создания условий для раскрытия в полном объёме стремления личности к интеграции в социальный контекст на основе соответствия социальным группам и институтам, с целью самосовершенствования, саморазвития, самостоятельности, состоятельности, креативности и устойчивости. В различных культурно-исторических и биографических условиях этот механизм выражается в ориентации на различные профессиональные области, предметы труда, разные квалификационные уровни, обусловленные объемом и качеством общего и профессионального образования.

3 Качество дошкольного образования. Состояние, проблемы, перспективы / ред.-сост. Т. И. Оверчук. – М. :Издательство: ГНОМ и Д, 2002. – 240 с.

4 Кузьмин, С. Образовательная программа дошкольного образовательного учреждения / С. Кузьмин // Дошкольное образование. – 2005. – № 2. – http://dob.1september.ru/article.php?ID=200500212

5 Мониторинг в детском саду :научно-методическое пособие / под. ред. А. Г. Гогоберидзе. – СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 592 с.

References:

1 Belaya, K. Yu. Metodyka razrabotky obrazovatel'noy prohrammy DOU / K. Yu. Belaya // Spravochnyk starsheho vospytatelya doshkol'noho uchrezhdenyya. – 2008. – # 2. – http://www.resobr.ru/materials/45/4926/

2 Denyakyna, L. M. Tekhnolohyy upravlenyya obrazovatel'nym uchrezhdenyem / L. M. Denyakyna. Mn. :Byznesofset, 2004. – 204 s.

3 Kachestvo doshkol'noho obrazovanyya. Sostoyanye, problemy, perspektyvy / red.-sost. T. Y. Overchuk. – M. :Yzdatel'stvo: HNOM y D, 2002. – 240 s.

4 Kuz'myn, S. Obrazovatel'naya prohramma doshkol'noho obrazovatel'noho uchrezhdenyya / S. Kuz'myn // Doshkol'noye obrazovanye. – 2005. – # 2. – http://dob.1september.ru/article.php?ID=200500212

5 Monytorynh v det·skomsadu : nauchno-metodycheskoeposobye / pod. red. A. H. Hohoberydze. – SPb. : «YZDATEL'STVO «DET·STVO-PRESS», 2010. – 592 s.

Педагогика

УДК: 373.32

кандидат педагогических наук, доцент Деснова И. С.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет»
Институт педагогического образования и менеджмента

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена особенностям проявления школьной дезадаптации у учащихся начальных классов. Раскрыта актуальность проблемы дезадаптации в младшем школьном возрасте. Охарактеризованы возрастные изменения, сопровождающие младший школьный возраст. Рассматриваются формы признаки и причины проявления школьной дезадаптации у учащихся начальных классов.

Ключевые слова: школьная дезадаптация, младший школьный возраст, форм школьной дезадаптации, признаки школьной дезадаптации, причины школьной дезадаптации.

Annatation. The article is devoted to the peculiarities of manifestation of school disadaptation of primary school pupils. The problem of disadaptation in the early school years is revealed. Age-related changes accompaning the primary school age are characterized. The forms symptoms and causes of primary school pupils disadaptation are considered.

Key words: school disadaptation, primary school age, forms of school disadaptation, symptoms of school disadaptation, causes of school disadaptation.

Введение. Младший школьный возраст является наиболее важным периодом школьного детства. Положительные изменения этого возраста являются необходимым условием дальнейшего развития ребенка как активного субъекта познания и деятельности. Поэтому нарушение адаптационных возможностей у учащихся начальных классов к условиям школы может спровоцировать возникновение такого негативного явления как школьная дезадаптация.

Усиление явлений дезадаптивного характера в учебно-воспитательном процессе связано с увеличением непрогнозируемых критических ситуаций в повседневной жизни, особенно, как свидетельствует практика работы школы, они заостряются в момент поступления ребенка в школу, в период первичного усвоения требований, которые выдвигает новая социальная ситуация. Как следствие от 15 до 40% детей испытывают ярко выраженные психологические трудности при адаптации к школьной жизни [4, с. 5]. Уровень школьной дезадаптации формы ее проявления колеблются от незначительных мотивационных и поведенческих нарушений до полного отказа посещать школу (Ю. Антропов, В. Гурьева, Н. Дубровинская, Ю. Шевченко и другие.).

В психологической и социально-педагогической литературе проблема школьной дезадаптации является часто обсуждаемой (Ю. Александровский, Г. Балл, Ф. Березин, П. Кузнецов). В научной литературе охарактеризованы особенности проявления адаптационных процессов в разных видах деятельности (Я. Стреляу, В. Суворова), изучаются факторы, которые обуславливают этот процесс (И. Булах, Г. Гартман, Д. Келли, М. Раттер, Г. Хомич), поведенческие нарушения, сопровождаемые школьной дезадаптацией (Г. Аракелов, В. Гурьева, Н. Максимова и другие).

Формулировка цели статьи. Анализ научной и научно методической литературы показывает, что исследований, посвященных изучению проблем дезадаптации младших школьников, недостаточно, а изучение особенностей проявления школьной дезадаптации является одиночным, при этом необходимость в определении путей снижения уровня дезадаптированности младшего школьника как негативного явления, которое препятствует современной социализации ребенка, постоянно возрастает.

У дезадаптированного младшего школьника могут наблюдаться нарушения школьной дисциплины, конфликты с учителями и одноклассниками, что в дальнейшем может способствовать возникновению различных поведенческих отклонений и стать устойчивым свойствам личности. Поэтому в младшем школьном возрасте возникает необходимость в изучении особенностей проявления школьной дезадаптации.

Изложение основного материала статьи. В контексте обсуждаемой проблемы наибольший риск для возникновения дезадаптивного доведения представляют кризисные, переломные моменты в жизни человека, в которые происходит резкое изменение ситуации социального развития, вызывающее необходимость перестройки сложившегося адаптивного поведения. К таким моментам, безусловно, следует отнести поступление ребенка в школу − этап первичного усвоения школьных требований.

Период адаптации ребенка к школе может длиться от 2−3 недель до полугода, это зависит от многих факторов: индивидуальные особенности ребенка, характер взаимоотношений с окружающими, тип учебного заведения, уровень сложности образовательной программы, а также степень

на планете» [4]. В свете данного определения развитие человека включает: благосостояние, расширение прав и возможностей, справедливость. Индекс измеряет достижения страны с точки зрения состояния здоровья (измеряемые показателем ожидаемой продолжительности жизни при рождении), получения образования и фактического дохода ее граждан. Доступ к образованию, измеряемый уровнем грамотности взрослого населения и совокупным валовым коэффициентом охвата образованием [4]. Образование является важнейшим социально-экономическим фактором, определяющим уровень развития, как страны в целом, так и отдельной личности. Особую роль играет профессиональное образование и профессиональное развитие, обеспечивающие непрерывность образовательного процесса.

Традиционно профессиональное развитие относительно различных сфер деятельности рассматривается как рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности - творческой самореализации в профессии [5, с.129].

Рассматривая профессиональное развитие как систематическое подкрепление, усовершенствование и расширение спектра знаний, развитие личных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний и навыков, необходимых для выполнения обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности сотрудника, не обязанность или формальность, а образ мышления и полезную привычку исследователи конкретизируют данное понятие для системы образования. А.Глеттхорн определял профессиональное развитие учителя как рост его профессиональных достижений в результате накопления практического опыта и систематического пересмотра преподавания [5].

Анализ понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» в социокультурном, философском, психолого-педагогическом аспектах позволяет предположить их многомерность, многозначность и разнообразие проявлений. Представляется важным моделирование дефиниций данных значимых категорий с точки зрения разнообразных методологических подходов, налагающих систему ограничений и возможностей в реализации построения не только дефиниций, но и практических инноваций, обеспечивающих решение социально-педагогических задач.

Рассматривая дефиницию (лат. definitio – определение) как краткое определение какого-либо понятия или логическую процедуру придания строго фиксированного смысла терминам языка, выделяют и термин, над которым проводится операция дефиниции – дефидент. [1, с.38].

Метод моделирования дефиниций позволит планомерно, позитивно, адекватно изучить понятия, преобразование объективной социально-педагогической действительности, особенности моделей, включающих данные понятия. Проблема моделирования определений категорий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» изменяет традиционные подходы к анализу деятельности современного педагога. Далее представим результаты моделирования дефиниций этих понятий.

возможностей построения открытой образовательной системы, позволяющей каждому человеку выбрать свою собственную траекторию обучения в течение всей жизни, явились причинами возрастающего интереса к процессу профессионального развития.

Теоретическими основами исследования процесса профессионального развития являются идеи: о механизме развития личности в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, И.Д.Бех, Л.П. Буева, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, В.П. Тугаринов); об освоении деятельности (Л.С.Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) и ее субъекте (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, Е.А. Климов, С.Л. Рубинштейн); о единстве теоретического и практического мышления (С.Г. Батищев, А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов, Г.С. Костюк); об индивидуальности и ее развитии в деятельности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Б.М. Теплов); о профессионально-творческой деятельности (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, В.П.Беспалько, В.А. Кан-Калик, П.И. Пидкасистый, Т.С. Полякова, В.А.Сластенин, А.В. Усова, В.А. Черкасов, Н.М. Яковлева, В.А. Якунин и др.).

Профессиональному развитию личности учителя посвящены научные работы В.И.Андреева, Н.Б.Евтуха, Л.В.Крамущенко, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, Р.И.Хмелюк.

В.И. Беспалько, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.В. Немова выделяют, иерархически структурируют и характеризуют взаимосвязанные уровни профессионального становления учителя. Все исследователи акцентируют внимание на том, что переход от уровня к уровню – это последовательный, проходящий без скачков процесс, который характеризует профессиональное развитие, выражающееся в качественных изменениях.

В исследованиях украинских учёных (В.П.Андрущенко, В.И.Бондар, А.А.Дубасенюк, И.А.Зязюн, Б.И.Королёв, Н.Г.Ничкало, Л.П.Пуховская, С.А.Сысоева, Д.В.Чернилевский и др.) процесс профессионального развития педагога, самостоятельное пополнение профессиональных знаний, обогащение собственного профессионального опыта непосредственно связывается с непрерывным образованием (образованием в течение всей жизни).

Целью статьи является теоретическое обоснование и уточнение понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя», проведение анализа данных понятий с помощью метода моделирования дефиниций.

Изложение основного материала. Концепция развития человеческого потенциала, индекс человеческого развития (Human Development Index) являются наиболее известными интеллектуальными продуктами, разработанными экспертами Программы развития Организации Объединённых Наций. В 1990 году опубликован первый доклад с оценкой экономического и социального прогресса стран мира, в котором было сформулировано понятие человеческого развития. В 2010 году понятие «развитие человека» было существенно дополнено. Развитие человека предполагает сохранение позитивных результатов в течение длительного времени и противодействие процессам, которые ведут к угнетению людей и усиливают структурную несправедливость. «Развитие человека представляет собой процесс расширения свободы людей жить долгой, здоровой и творческой жизнью, на осуществление других целей, которые, по их мнению, обладают ценностью; активно участвовать в обеспечении справедливости и устойчивости развития

подготовленности ребенка к школьной жизни. Немаловажным фактором является и поддержка взрослых − мамы, папы, бабушек и дедушек. Чем больше взрослых окажут посильную помощь в этом процессе, тем успешнее ребенок адаптируется к новым условиям.

Школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, требующих мобилизации его интеллектуальных и физических сил. Для первоклассника представляют трудности многие стороны школьной жизни. Так, младшему школьнику сложно высиживать урок в одной и той же позе, сложно не отвлекаться и следить за мыслью учителя, сложно делать все время не то, что хочется, а то, что от него требуют, сложно сдерживать и не выражать вслух мысли и эмоции, которые появляются в изобилии. Кроме того, младшие школьники не сразу придают значение соблюдению новых правил поведения и общения со взрослыми, не сразу признают позицию учителя и устанавливают дистанцию в отношениях с ним и другими взрослыми в школе.

С поступлением в школу в жизни ребенка происходят существенные изменения, коренным образом меняется социальная ситуация развития, формируется новый для ребенка вид деятельности − учебная деятельность [1, с. 124].

К 6 − 7 годам повышается подвижность нервных процессов, отмечается большее, чем у дошкольников, равновесие процессов возбуждения и торможения. Но процессы возбуждения все еще превалируют над процессами торможения, что определяет такие характерные особенности младших школьников, как неусидчивость, повышенная активность, сильная эмоциональная возбудимость. В физиологическом плане надо отметить, что в 6 − 7 летнем возрасте созревание крупных мышц опережает развитие мелких, и поэтому детям легче выполнять сравнительно сильные, размашистые движения, чем те которые требуют большой точности, поэтому дети быстро устают при выполнении мелких движений (письмо) [1, с. 118]. Л. Выготский отмечал, что развитие мышления в младшем школьном возрасте приводит, в свою очередь, к качественной перестройке восприятия и памяти, превращению их в регулируемые, произвольные процессы. Если учащиеся 1−2-го класса выделяют прежде всего внешние признаки, характеризующие действие объекта (что он делает) или его назначение (для чего он), то 3−4-му классу школьники уже начинают опираться на знания, представления, сложившиеся в процессе обучения [2, с. 191].

Развитие мышления способствует появлению нового свойства личности ребенка − рефлексии, то есть осознания себя, своего статуса и роли в семье, классе, возникает оценка себя как ученика: хороший − плохой. Самооценка ребенка формируется на основе отношения к нему членов семьи, окружающих одноклассников и т.д. Согласно концепции известного американского психолога Э. Эриксона, в этот период у ребенка формируется такое важное личностное образование как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях − социальной и психологической неполноценности [8, с. 46]. В начале обучения самооценка школьника формируется учителем на основе результатов в обучении. К окончанию начальной школы все привычные ситуации подвергаются корректировке и переоценке другими детьми. При этом во внимание принимаются не учебные характеристики, а качества, проявляющиеся в общении. От 3−го к 4−му классу резко возрастает количество негативных

самооценок [8, с. 48]. При заниженной самооценке недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на общение с одноклассниками, но и на учебную деятельность. Обострение критического отношения к себе актуализирует у младших школьников потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

Изменяется содержание внутренней позиции детей. Она в переходный период в большей степени определяется взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего со сверстниками. В этом возрасте появляются притязания детей на определенное положение в системе деловых и личностных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе. Отношения с товарищами и отношения с учителями оказывают влияние на эмоциональное состояние ребенка [7, с. 120]. Для младшего школьного возраста характерно стремление личности получить признание, как со стороны учителя, так и от сверстников. С этой целью младшие школьники пытаются достичь успехов в обучении, спорте и тому подобное. Если это не удается, то они ищут другие способы привлечь к себе внимание одноклассников хотя бы на некоторое время.

Существенные изменения происходят в нормах, которыми регулируются отношения младших школьников друг другу. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентируются в основном нормами «взрослой» морали, т.е. успешностью в обучении, выполнением требований взрослых, то к 9–10 годам на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами настоящего товарища. Гармоничному развитию младшего школьника будет способствовать единство системы требований к позиции ученика и позиции сверстника, которые должны выступать в единстве. В противном случае вероятность появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками достаточно велика.

Характер младшего школьника имеет следующие особенности: импульсивность, склонность незамедлительно действовать, не подумав, не взвесив всех обстоятельств (причина − возрастная слабость волевой регуляции поведения). Школьник 7–8 лет еще не умеет длительное время следовать намеченной цели, упорно преодолевать трудности [7, с. 119]. К окончанию начальной школы у ребенка формируются: трудолюбие, прилежность, дисциплинированность, аккуратность. Постепенно развиваются способность к волевой регуляции своего поведения, умение сдерживаться и контролировать свои поступки, не поддаваться непосредственным импульсам, растет настойчивость. Ученики 3–4−х классов способны в результате борьбы мотивов отдавать предпочтение мотиву долженствования. В целом за время обучения ребенка в начальном звене школы у него должны сформироваться следующие качества: произвольность, рефлексия, мышление в понятиях; он должен успешно освоить программу; у него должны быть сформированы основные компоненты деятельности; кроме этого должен появиться качественно новый, более «взрослый» тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками [7, с. 115]. Однако, указанные выше изменения происходят в психике ребенка при его успешной адаптации к школьному обучению.

Существуют прямые и непрямые десоциализирующие влияния на подрастающую личность. Так, девочки лучше учатся, по сравнению с мальчиками. У мальчиков больше, чем у девочек проблем с поведением и гиперактивностью. Также у мальчиков количество отвержений в классе

Педагогика

УДК 37.091.12.011.3-051:005.963
старший преподаватель кафедры педагогики и управления учебными заведениями, кандидат педагогических наук Пулина А. А.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті проаналізовано поняття «професійний розвиток» і «професійний розвиток учителя» з різноманітних методологічних підходів, запропоновано моделювання дефініцій даних значущих категорій. Виявлено особливості та характер змін процесу професійного розвитку вчителя у сучасному інформаційному суспільстві.

Ключові слова: професійний розвиток, професійний розвиток учителя, метод моделювання дефініцій.

Аннотация. В статье представлен анализ понятий «профессиональное развитие» и «профессиональное развитие учителя» с точки зрения разнообразных методологических подходов, предложено моделирование дефиниций данных значимых категорий. Выявлены особенности и характер изменений процесса профессионального развития учителя в современном информационном обществе.

Ключевые слова: профессиональное развитие, профессиональное развитие учителя, метод моделирования дефиниций.

Annotation. The article presents an analysis of the concepts of "professional development" and "professional development of teachers" in terms of a variety of methodological approaches, proposed the method of modeling definitions. The features and nature of changes in the professional development of teachers in today's information society.

Key words: professional development, teachers’ professional development, the method of modeling definitions.

Введение. Важнейшей мировой тенденцией изменения современного общества является небывалый динамизм во всех сферах деятельности, преобладание социокультурных перемен над преемственностью и постоянством, уменьшение возможности применения накопленного ранее общественного опыта и увеличение разрыва между темпами развития образования и потребностями общества. В меняющемся мире человек становится главным фактором развития и одновременно главным фактором риска. В.Г.Кинелев отмечает, что приоритет личности – главный итог ушедшего века и главный императив века настоящего. Новую образовательную парадигму автор формулирует в виде логически связанной триады: «От целостной картины Мира к целостному Знанию и через него к целостной Личности» [6, с.88].

Свободный доступ к информации и образовательным ресурсам, горизонтальная мобильность, т.е. возможность войти в тематические сообщества, а не только профессиональные, появление реальных

7. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособие / Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

8. Развитие инклюзивного образования: сборник материалов / сост. Ю.Б. Симонова, С.А.Прушинский. – М.: Региональная общественная организация «Перспектива». – М., 2007. – 48 с.

9. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А.Й. Капської. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.

10. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия личности / Шамионов Р.М. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. – 180 с.

11. Ясвин В.А. Школа как развивающая середа / Ясвин В.А. – М.: ННМ РАО, 2010. – 360 с.

References:

1. Aleksandrova E.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie samoopredeleniya starshih shkolnikov [Tekst]. Seriya: Praktika. / E.A. Aleksandrova. – M.: NII shkolnyih tehnologiy, 2010. – 336 s.

2. Artyushenko N.P. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya obucheniya detey s ogranichennyimi vozmozhnostyami zdorovya sredstvami inklyuzivnogo obrazovaniya: avtoref. dis. kand. ped. nauk / Artyushenko N.P. – Tomsk, 2010. – 23 s.

3. Bezpalko O.V. SotsIalna robota v gromadI: Navchalniy posIbnik / Bezpalko O.V. – KiYiv: Tsentr navchalnoYi lIteraturi, 2005. – 176 s.

4. Gazman O.S. Pedagogicheskaya podderzhka detey v obrazovanii kak innovatsionnaya problema / Gazman O.S. // Novyie tsennosti obrazovaniya: desyat kontseptsiy i esse. – [Vyip. 3]. – M., 1995. – S.58-64

5. Danilenko L.I. UpravlInnya Inklyuzivnoyu shkoloyu na zasadah menedzhmentu osvItnIh InnovatsIy / Danilenko L.I. // Inklyuzivna shkola: osoblivostI organIzatsIYi ta upravlInnya: navch.-metod. posIbnik / [KolupaEva A.A., Nayda Yu.M., SofIy N.Z. ta In.]; za zag.red. Danilenko L.I. – K., 2007. – 128 s.

6. Inklyuzivnoe obrazovanie: klyuchevyie ponyatiya / sost. N.V. Borisova, S.A. Prushinskiy. – M: Vladimir : Tranzit – IKS, 2009. – 48 s.

7. Mihaylova N.N. Pedagogika podderzhki: ucheb.-metod. posobie / Mihaylova N.N., Yusfin S.M. – M.: MIROS, 2001. – 208 s.

8. Razvitie inklyuzivnogo obrazovaniya: sbornik materialov / sost. Yu.B. Simonova, S.A.Prushinskiy. – M.: Regionalnaya obschestvennaya organizatsiya «Perspektiva». – M., 2007. – 48 s.

9. SotsIalna pedagogIka: pIdruchnik / za red. A.Y. KapskoYi. – KiYiv: Tsentr navchalnoYi lIteraturi, 2003. – 256 s.

10. Shamionov P.M. Psihologiya sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti / Shamionov P.M. – Saratov: Izd-vo Saratov. un-ta, 2004. – 180 s.

11. Yasvin V.A. Shkola kak razvivayuschaya sereda / Yasvin V.A. – M.: NNM RAO, 2010. – 360 s.

достоверно выше по сравнению с девочками. У мальчиков школьная дезадаптация встречается во много раз чаще, чем у девочек. В качестве первопричины этого явления можно назвать более высокую биологическую уязвимость мальчиков, более раннее созревание девочек и, прежде всего, воспитание, связанное с особенностями пола ребенка. В школе ребенок оказывается вовлеченным в сложную систему отношений со сверстниками, учителями, другими взрослыми. Он должен уметь строить равноправные отношения со сверстниками, уметь вступать в контакт, подчиняться нормам школьной жизни − без этого успешная адаптация к школьной среде существенно затруднена.

Дезадаптация у младших школьников может проявляться явно или протекать в скрытой форме. Признаками школьной дезадаптации учащихся начальных классов могут являться проявление учеником активного протеста (враждебности), пассивного протеста (избегание), тревожности и неуверенности в себе, которые влияют на все сферы деятельности ребенка в школе. Иногда тревожность и неуверенность в себе может сопровождаться тиками, заиканием, а также учащением соматических заболеваний (головная боль, тошнота, ощущение усталости и т. п.). И. Коробейников указывает, что наряду с явными проявлениями дезадаптации широко распространены и скрытые признаки, а именно: низкая самооценка, нарушение взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, снижение учебной мотивации на фоне хорошей успеваемости и дисциплинированности, которые в силу «завуалированности» не привлекают к себе внимание со стороны педагогов и психологов [5, с. 52].

Н. Вострокнутов выделяет компоненты школьной дезадаптации учащихся начальных классов такие как: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий. Когнитивный компонент школьной дезадаптации − это неуспеваемость ребенка в обучении по программам, соответствующим способностям ребенка, включая такие формальные признаки, как хроническая неуспеваемость, второгодничество, и качественные признаки в виде недостаточности и отрывочности общеобразовательных сведений бессистемных знаний и учебных навыков. Эмоционально-оценочный, личностный компонент школьной дезадаптации постоянные нарушения эмоционально-личностного отношения к отдельным предметам и обучению в целом, к учителям, к жизненной перспективе, связанной с обучением, например, равнодушно безучастное, пассивно-негативное, протестное, демонстративно-пренебрежительное и другие, активно проявляемые младшим школьником формы отклонения. Поведенческий компонент школьной дезадаптации проявляется в виде систематически повторяющихся нарушений поведения в школьном обучении и в школьной среде. Неконтактность и пассивно-протестные реакции, включая полный отказ от посещения школы; стойкое антидисциплинарное поведение с оппозиционным, оппозиционно-вызывающим поведением, включая активное противопоставление себя одноклассникам, учителям, демонстративное пренебрежение правил школьной жизни, случаи школьного вандализма [3].

Л. Дзюбко указывает, что школьная дезадаптация может проявляться в легкой, среднетяжёлой, тяжёлой формах [4, с. 86]. При легкой форме нарушений у первоклассников дезадаптация затягивается до конца первой четверти. При среднетяжелой – до Нового года, при тяжелой – до конца

первого года обучения. При легкой форме школьной дезадаптации наблюдаются следующие признаки:

1. Ребенок не может контролировать собственные эмоции и поведение. Появляются заикание, навязчивые движения, тики, частые отлучки в туалет, недержание мочи.

2. Ребенок не вовлечен в жизнь класса. Не может усвоить модель поведения на уроке, не пытается наладить контакт со сверстниками.

3. Школьник не может проконтролировать правильность выполнения задания, детали оформления работы. Успеваемость снижается с каждым днем. Не может выполнить тесты, которые выполнял на вступительном тестировании или при прохождении медкомиссии.

4. Ученик неспособен найти решение из создавшихся учебных проблем. Не видит собственных ошибок. Не может самостоятельно решить проблемы отношений с одноклассниками.

5. Тревожен на фоне хорошей успеваемости. Наблюдаются волнение, повышенное беспокойство в школе, ожидание плохого отношения к себе, боязнь низкой оценки своих способностей, навыков и умений.

6. Школьный невроз – тяжелые по форме проявления школьной дезадаптации [4, с. 86].

При среднетяжелой и тяжелой школьной дезадаптации наблюдаются следующие признаки: нарушение правил поведения в школе, срывы уроков, прогулы, отказ от выполнения заданий, курение, грубость, сквернословие [4, с. 87].

Е. Новикова, изучая причины школьной дезадаптации учащихся начальных классов, предлагает следующую их классификацию:

1. Дезадаптация вследствие недостаточного овладения необходимыми компонентами предметной стороны учебной деятельности. Причины этого могут заключаться в недостаточном интеллектуальном и психомоторном развитии ребёнка, в невнимании со стороны родителей или учителя к тому, как ребёнок овладевает учебной деятельностью при отсутствии необходимой помощи. Эта форма школьной дезадаптации переживается учениками младших классов остро лишь тогда, когда взрослые подчёркивают «неумелость» и неопытность школьника.

2. Дезадаптация вследствие недостаточной произвольности поведения. Низкий уровень самоуправления затрудняет овладение как предметной, так и социальной сторонами учебной деятельности. На уроках такие дети ведут себя несдержанно, не выполняют правила поведения. Эта форма дезадаптации чаще всего является следствием неправильного воспитания в семье: или полного отсутствия внешних форм контроля и ограничений, которые подлежат интериоризации (стили воспитания «гиперопека», «кумир семьи»).

3. Дезадаптация как следствие невозможности приспособиться к темпу школьной жизни. Этот тип нарушения чаще встречается у соматически ослабленных детей, у детей со слабым и инертным типами нервной системы, нарушениями органов чувств. Сама дезадаптация возникает в том случае, если родители или учителя игнорируют индивидуальные особенности таких детей, которые не выдерживают высоких нагрузок.

4. Дезадаптация как результат дезинтеграции норм семейной общности и школьного окружения. Этот вариант дезадаптации возникает у детей, не имеющих опыта идентификации с членами своей семьи. В этом случае они не

- для всех учащихся достижения прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

По нашему мнению, в стилистике названных выше принципов необходимо сформулировать еще один принцип: «все люди хотят видеть, осмысливать, корректировать результаты и продукты своей деятельности, получать их оценку извне». Следует отметить, что целью профессиональной деятельности педагога в работе с детьми с ограниченными потребностями, является помощь, поддержка, защита ребенка и его семьи в процессе социализации такого ребенка. Эта помощь многоаспектна и включает следующие направления:

- социально - информационная помощь
- обеспечение ребенку с ограниченными потребностями и его семьи необходимой информацией по вопросам социальной помощи, поддержки, сопровождения и защиты; социально - правовой помощи;
- соблюдение прав конкретного ребенка с ограниченными возможностями, правовое воспитание;
- социально - реабилитационную помощь в предоставлении реабилитационных услуг по восстановлению психологического, морального, эмоционального состояния;
- медико - социальную помощь и медико - социальный патронаж детей с ограниченными возможностями;
- социально - психологическую помощь в поддержании благоприятного, развивающего микроклимата в социуме, что окружает ребенка;
- социально - педагогическую помощь в преодолении педагогических ошибок в работе с ребенком с ограниченными возможностями

Выводы. Реализация вышеуказанных методологических положений позволяет не только обеспечить единство теоретизма и практицизма, но и даст возможность прогнозировать дальнейшее развитие инклюзивного образования в стране и в мире, что, в свою очередь, будет способствовать развитию аксиологической образовательной парадигмы.

Литература:

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников [Текст]. Серия: Praktika. / Е.А. Александрова. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.

2. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: автореф. дис. канд. пед. наук / Артюшенко Н.П. – Томск, 2010. – 23 с.

3. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: Навчальний посібник / Безпалько О.В. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.

4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / Газман О.С. // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – [Вып. 3]. – М., 1995. – С.58-64.

5. Даниленко Л.І. Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій / Даниленко Л.І. // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посібник / [Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін.]; за заг.ред. Даниленко Л.І. – К., 2007. – 128 с.

6. Инклюзивное образование: ключевые понятия / сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. – М: Владимир: Транзит – ИКС, 2009. – 48 с.

- способность педагога проектировать деятельность по педагогической поддержки ребенка, учитывая все реакции, которые содержит конкретная ситуация, и на возможности ребенка;

- способность педагога строить субъект - субъектные отношения как степени самостоятельности и активности личности.

Из всего сказанного выше можно сделать вывод о том, что инклюзивное образование должно рассматриваться имплицитно в двух аспектах: ценностном и содержательном. Представленные выше концептуальные положения позволяют сформулировать некоторые закономерности и принципы, определяющие процесс и результаты инклюзивного образования. Таким образом, анализ проблемы инклюзивного образования позволил выделить следующие закономерности профессиональной подготовки:

- закономерность компетентностного порядка: чем эффективнее осуществляется специально организованное взаимодействие педагогов (тьюторов) с обычными детьми и детьми с ограниченными возможностями через педагогическое сопровождение и педагогическую поддержку в пространстве общеобразовательных учреждений, тем эффективнее будет формирование у учителя инклюзивного культуры, а также субъектно-новых правил педагогической деятельности и их реализация на практике;

- закономерность аксиологического порядка: чем больше в данном процессе делается акцент на развитие гуманистических идеалов и общечеловеческих ценностей, тем эффективнее будет взаимодействие обычных детей и детей с ограниченными возможностями;

- закономерность деятельностного порядка: чем эффективнее будет использоваться ресурс взросло-детской и детской совместной деятельности в гетерогенных группах, тем продуктивнее будет адаптация детей с ограниченными возможностями в образовательной среде школы;

- закономерность результативно - продуктивного порядке: чем более всесторонне будет проходить систематический анализ результатов с позиций личностного роста, развития субъектности детей, нормативности и креативности, успешности, разностороннего анализа совокупных продуктов деятельности с учетом их субъективной и объективной значимости, тем эффективнее будет коррекционная работа.

Названные закономерности и практика инклюзивного образования находят свое конкретное отражение в принципах, которые определяют общую стратегию достижения поставленных целей. Инклюзивное образование может быть осуществлено при ориентации на систему известных дидактических принципов в их совокупности: проблемность обучения, единство теории и практики, индивидуализация и дифференциация обучения, наглядность и другие. В то же время необходимо ориентироваться на разработанные в науке принципы, которые являются специфическими для данного вида образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;

- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

- все люди нуждаются друг в друге;

- настоящее образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

могут образовать прочные и глубокие связи с членами новых общностей. Такие школьники с трудом вступают в контакты, не доверяют учителю. В других случаях результатом невозможности разрешить противоречия между семейным и школьным «мы» является панический страх расставания с родителями, желание избежать школы, нетерпеливое ожидание конца занятий (т.е. то, что обычно называют школьным неврозом). В результате школьной дезадаптации можно ожидать у ребёнка проявления всего комплекса неспецифических трудностей, связанных с нарушениями деятельности. На уроке дезадаптированный младший школьник неорганизован, часто отвлекается, пассивен, отмечается замедленный темп деятельности, часто встречаются ошибки [6, с. 42].

Немаловажную роль в успешной адаптации к школе играют характерологические личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития. Умение контактировать другими людьми, сформированность необходимых навыков общения, способность определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими чрезвычайно необходимы ребёнку, поступающему в школу, так как учебная деятельность, ситуация школьного обучения в целом носит коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств порождают типичные проблемы общения, когда ребёнок либо активно, часто с агрессий, отвергается одноклассниками, либо просто игнорируется ими. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание состояния дискомфорта. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверенны в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности адаптации в школьном коллективе и страх перед учителем. В основе этого страха лежит боязнь сделать ошибку, совершить глупость и быть осмеянным. Некоторые дети панически боятся сделать ошибку, когда готовят уроки. Это происходит в тех случаях, когда родители педантично их проверяют и при этом очень критично относятся к ошибкам. Даже если родители не наказывают ребёнка, психологическое наказание всё равно присутствует.

Выводы. Таким образом, школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, требующих мобилизации его интеллектуальных и физических сил. Для первоклассника представляют трудности многие стороны школьной жизни. С поступлением в школу в жизни ребенка происходят существенные изменения, коренным образом меняется социальная ситуация развития, формируется новый для ребенка вид деятельности − учебная деятельность. Признаками школьной дезадаптации учащихся начальных классов являются: проявление учеником активного протеста (враждебности), пассивного протеста (избегание), тревожности и неуверенности в себе, которые влияют на все сферы деятельности ребенка в школе.

Литература:

1. *Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. − М.: ВЛАДОС, 2008. − 468 с.*

2. *Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2008. − 1008 с.*

3. *Вострокнутов Н. В. Школьная дезадаптация : ключевые проблемы диагностики и реабилитации. Школьная дезадаптация : змоциональные и*

стрессовые расстройства у детей и подростков / Н. В. Вострокнутов. − М.: Педагогика, 2005. − 220 с.

4. Дзюбко Л. В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання : дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. В. Дзюбко. – Киев, 2000. – 196 с.

5. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 192 с.

6. Новикова Е. В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков. Проблемы психодиагностики, общения и развития личности / Е. В. Новикова. − М. : Педагогика, 2005. − 356 с.

7. Эльконин Д. Б. Детская психология : Учеб. пособие. – М.: Академия, 2006. – 384 с.

8. Erik H. Erikson Childhood and Society, 2nd ed., 1963 Серия: Мастерская психологии и психотерапии Издательства: Летний сад, Речь, Университетская книга, 2000. − 142 с.

References:

1. Bozhovych L. Y. Lychnost' y ee formyrovanye v detskom vozraste / L. Y. Bozhovych. − M.: VLADOS, 2008. − 468 s.

2. Vyhotskyy L. S. Psykholohyya / L. S. Vyhotskyy. – M.: ЭKSMO-Press, 2008. − 1008 s.

3. Vostroknutov N. V. Shkol'naya dezadaptatsyya: klyuchevye problemy dyahnostyky y reabylytatsyy. Shkol'naya dezadaptatsyya: zmotsyonal'nye y stressovыe rasstroystva u detey y podrostkov / N. V. Vostroknutov. − M.: Pedahohyka, 2005. − 220 s.

4. Dzyubko L. V. Psykholohichni osoblyvosti rann'oyi shkil'noyi dezadaptatsiyi i shlyakhy yiyi podolannya : dys. … kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / L. V. Dzyubko. – Kyev, 2000. – 196 s.

5. Korobeynykov Y. A. Narushenyya razvytyya y sotsyal'naya adaptatsyya / Y. A. Korobeynykov. – M.: PERSЭ, 2002. – 192 s.

6. Novykova E. V. Dyahnostyka y korrektsyya shkol'noy dezadaptatsyy u mladshykh shkol'nykov y mladshykh podrostkov. Problemy psykhodyahnostyky, obshchenyya y razvytyya lychnosty / E. V. Novykova. − M.: Pedahohyka, 2005. − 356 s.

7. Эl'konyn D. B. Detskaya psykholohyya : Ucheb. posobye. – M.: Akademyya, 2006. – 384 s.

8. Erik H. Erikson Childhood and Society, 2nd ed., 1963 Seryya: Masterskaya psykholohyy y psykhoterapyy Yzdatel'stva : Letnyy sad, Rech', Unyversytet·skaya knyha, 2000. − 142 s.

тяжелых условиях находятся родители, которые воспитывают ребенка с выраженными отклонениями в развитии. Это ведет к формированию феномена инвалидизации семьи, а порой, и к социальному сиротству таких детей. Избежать этого можно только в том случае, если будет осуществлено психолого-педагогическое сопровождение детско-родительских отношений, развитие у родителей общечеловеческих ценностей и принятие философии социальной инклюзии.

Еще одним важным аспектом, на наш взгляд, должно стать повышение компетентности учителей и учеников во взаимодействии с детьми с особыми образовательными потребностями. Это поможет им принять устойчивые толерантные установки, проявить готовность к сотрудничеству и оценить ценность помощи и поддержки, станет необходимым залогом успешного развития инклюзивного образовательной среды.

На основе работ В.А. Ясвина [11] дадим определение такой среды, которое можно рассматривать как систему влияний и условий формирования ребенка с ограниченными возможностями по заданному образцу, а также возможностей для его целенаправленного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Эта среда всеми своими ресурсами должна быть направлена на стимуляцию равноправия учеников и их участие во всех аспектах жизни коллектива, взаимодействия и общения в рамках этого коллектива.

Значительный вклад в идею инклюзивного образования, на наш взгляд, может сделать идея педагогической поддержки. Так, А.С. Газман [4] в систему педагогической поддержки включал и социальную, и психологическую, и медицинскую поддержку при условии, что они интерпретируются образовательным учреждением, что помогает ребенку в индивидуальном развитии. Педагогическая поддержка в этом смысле должна помочь ребенку с ограниченными возможностями сконструировать индивидуально - неповторимый образ жизни, выбрать оптимальный режим физических, интеллектуальных и эмоциональных нагрузок, определить способы реагирования на удачи и невзгоды, формы проведения свободного времени и так далее.

Педагогическая поддержка может проявляться в помощи ребенку с ограниченными возможности в понимании личностного внутреннего мира и самореализации, в общении со сверстниками и взрослыми, в участии в общественной жизни класса и школы, в развитии производительных способов взаимодействия с окружающими людьми.

Исходя из выше сказанного, можно дать перечень квалификационных требований к педагогу, который работает в сфере педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями на основе квалификационных требований к воспитателю, предоставленных Н. Н. Михайловой и С.М. Юсфин. На первый план, на наш взгляд следует выдвинуть следующие:

- способность педагога строить рефлексивную практику;
- децентрацию педагога с собственных проблем на проблемы ребенка с ограниченными возможностями;
- способность обеспечить кооперацию с другими людьми (социальным педагогом, медицинскими работниками и др.), с целью привлечения их к деятельности по поддержке ребенка с ограниченными возможностями

(аксиологический) (принятие философии инклюзии всеми участниками образовательного процесса, изменения отношений между ними).

Первый параметр носит управленческий характер и, как отмечает Даниленко Л.И. «Должен обеспечивать новые условия для развития учащихся с нарушениями психофизического развития, а руководители должны овладеть не только новыми знаниями и умениями в области современной педагогики (в том числе инклюзивного образования, педагогической инноватики, педагогической аксиологии и т.д.), но и в области современного управления (в частности, менеджмента образования и менеджмента образовательных инноваций) »[5; С.9]

В рамках второго параметра присутствует достаточно большое количество упорядоченных по отношениям элементов. В качестве одного из главных элементов рассматривается психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики, которое включает:

- деятельность психолого – медико - педагогической комиссии;
- работу службы сопровождения детей с ограниченными возможностями;
- деятельность координатора школы по инклюзивному образованию;
- систему повышения квалификации специалистов, реализующих инклюзивную практику.

Определение особенностей развития ребенка, его специальных образовательных потребностей, как и условий, необходимых для социальной адаптации и получения образования в общеобразовательной школе - вот те направления, по которым ведется сопровождение. Современное инклюзивное образование должно опираться на принципиально новый по своей сути механизм педагогического сопровождения, имеющий реальный большой потенциал, но его возможности еще в недостаточной степени включены в систему инклюзивного образования.

Педагогическое сопровождение призвано способствовать обеспечению условий для развития ребенка с ограниченными возможностями при помощи построения комфортного психологического климата в коллективе. Система педагогического сопровождения таких учащихся включает два этапа: этап психолого-педагогической диагностики и этап активного педагогического сопровождения в общеобразовательных классах. Она должна обеспечивать педагогические меры, направленные на успешное включение учащихся с ограниченными возможностями в образовательное пространство школы. Координация и согласование педагогических действий, направленных на взаимодействие с такими детьми, позволяет нивелировать превалирование технократического подхода, который все еще существует в школе и не учитывает специфики эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями, несмотря на то, что это очень важно для работы с детьми с ограниченными возможностями.

Результатами педагогического сопровождения инклюзивного типа является выявление детей с ограниченными возможностями и включение их в детскую среду, определение их образовательного маршрута и детализация условий пребывания ребенка в образовательном учреждении, учитывая специфику их взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.

Кроме того, очевидным является тот факт, что любая семья, имеющая такого ребенка, требует психолого-педагогического сопровождения. В особо

Педагогика

УДК 371

кандадит педагогических наук Комурджи Р. З.
Республиканское высшее учебное заведение
«Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье обоснованы педагогические условия формирования коммуникативной компетенции как значительного компонента общей компетенции специалиста в области музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: педагогические условия, учитель музіки, коммуникативная компетенция.

Annotation. The article considers the pedagogical conditions of formation of communicative competence as a significant component of the overall competence of a specialist in the field of music and teacher education.

Key words: pedagogical conditions, teacher of music, communicative competence.

Введение. Обоснование педагогических условий базировалось на анализе современных требований к подготовке будущих учителей музыки, специфики формирования коммуникативной компетенции как значительного компонента общей компетенции специалиста в области музыкально-педагогического образования и выделенных между этими параметрами противоречиями, ведь именно поиск путей разрешения обозначенных противоречий и был основанием для определения благоприятных педагогических условий.

Изложение основного материала исследования. Охарактеризуем определенные педагогические условия. Первое педагогическое условие - взаимодействие и взаимопонимание между дирижером и участниками оркестра во время работы над музыкальным произведением, его интерпретации в процессе публичного исполнительства.

Процесс художественно-музыкальной взаимодействия и взаимопонимания рассматривается как непосредственное сотрудничество субъектов, в качестве системообразующего элемента включает музыку (музыкальное произведение, музыкальный образ, музыкальная речь), поскольку она является наиболее содержательным и выразительным средством художественной коммуникации. Представление М. Кагана [1] позволяют рассматривать музыкальное произведение в качестве субъективного объекта общения и использовать искусство в качестве средства формирования взаимодействия и взаимопонимания в оркестровом музицировании. Музыканты, которые собираются в оркестр, отличаются единым дыханием. Работа музыканта в оркестре, несомненно, связана с определенными трудностями. Не так легко научиться ощущать себя частью целого. В то же время игра в оркестре воспитывает у исполнителя ряд профессиональных качеств - она дисциплинирует в отношении ритма, дает ощущение темпа, способствует развитию мелодического, полифонического, гармонического и тембрального слуха, вырабатывает уверенность, помогает добиться стабильности в

исполнении. В результате длительного контактирования оркестранты обмениваются опытом, знаниями, от чего каждый из них становится богаче как специалист. Менее яркие в профессиональном отношении исполнители подтягиваются до уровня сильных, под влиянием партнеров активнее развивается эстетический вкус и художественная культура участников оркестра.

Оркестрово-ансамблевое музицирование на основе взаимодействия и взаимопонимания активно привлекает студентов к творчеству, влияет на их внутренний мир, психологические установки, эмоционально-нравственную культуру. Оркестр выступает как фактор, формирующий такие стороны поведения будущих учителей музыки, как добрые взаимоотношения с окружающими, культуру речевого общения, внешний вид, умение и желание разумно и интересно проводить свой досуг.

Второе педагогическое условие - интеграция профессиональных учебных дисциплин, направленных на формирование коммуникативных качеств будущих учителей музыки - обусловлена тем, что учитель музыки, который нужен сегодня школе, должен быть нацелен на выполнение многофункциональной музыкально-исполнительской деятельности (инструментальной, вокально-хоровой, методической, просветительской), в основе которой лежит взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса: учащимися, родителями, другими учителями, руководителями школы. Деятельность учителя музыки в современных условиях общеобразовательной школы направлена на гуманизацию образовательного процесса, на деятельность в условиях личностно-ориентированной парадигмы образования. Гуманизация образования направлена на обеспечение становления личности ученика, формирование его духовно-нравственной сферы. В реализации принципа гуманизации важнейшую роль играют предметы художественного цикла, поскольку именно искусство позволяет человеку освоить духовную культуру через субъективное переживание и тем самым формирует эстетическое отношение учащихся к действительности. Учитель музыки должен строить систему взаимодействия с учащимися нестандартно, учитывая их особенности, общий психологический контекст и особенности собственной педагогической индивидуальности.

Третье педагогическое условие - обеспечение творческой самореализации будущего учителя музыки в процессе работы над музыкальным произведением в оркестровом классе - связана с требованиями общества к профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки, основной задачей которой является формирование и развитие личности учителя, его творческой индивидуальности. Как известно, под творчеством следует понимать процесс, имеющий определенную специфику и приводящий к созданию чего-то нового. Своеобразие профессионального музыкального творчества заключается в том, что открытие или создание любого яркого образа происходит в процессе осознанной деятельности. Но часто учителя музыки реализуют свои творческие возможности поневоле, поэтому, на наш взгляд, целесообразно делать акцент не на творческом или профессиональном, а именно на профессионально-творческом становлении учителя музыки. В связи с этим нельзя не согласиться с высказыванием И. Карпачевой о том, что „профессионально-творческое развитие является интегративным процессом сознательного профессионального становления, основанного на

потребностями, поможет избежать многочисленных проблем, приводящих к напряженности и обострения межличностных отношений, нарушение семейных связей, ослабление института семьи в целом.

Разработка методологических основ (А.В. Беспалько, Л.Ц. Ваховский, Галагузова М.А., А.И. Капская, Л.И. Мищик, Л.В. Мардахаев, А.В.Мудрик, С.И. Харченко и др) отечественной инклюзивного образования трактуется как теория методов педагогического исследования, а также как теория создания образовательных и воспитательных концепций. С этих позиций методология означает выявление закономерностей и тенденций развития рассматриваемого вида образования в его связи с практикой на основе философии, культурологии, психологии и педагогики, а также разработку методов исследования, которые позволяют создавать теорию инклюзивных процессов и явлений. С этих позиций в мировой науке (Н.П.Артюшенко М. Кинг-Сирс, В.В. Краевский, А.М. Новиков, Б. Персон, Д. Попойнт, Ш. Рамон, Г.Стангвик, Е.А. Стребелева, М. Форест, В. Шмидт, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.) и школьной практике, инклюзия рассматривается как обучение детей с нарушениями развития в обычных общеобразовательных школах вместе со сверстниками.

Рассмотрим некоторые методологические положения. Ученые единодушны, что по своей сути инклюзивное образование – это специально организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса. В этом случае дети с ограниченными возможностями здоровья становятся также субъектами в пространстве общеобразовательной школы и приобретают субъектность как результативную качество, что позволяет им активно включаться в жизнедеятельность коллектива, формирует преобразовательное отношение (В.А.Сластенин) к деятельности, к людям, к миру и к самому себе, к жизни в целом. Важно, что при этом у них возникает «субъективное благополучие» [10, с.5], включающее активное начало, а также оценку и отношение человека к своей жизни и самому себе. Кроме того, оно настраивает образовательную среду школы на учет индивидуальных особенностей ребенка, а не наоборот. Ценным, на наш взгляд, является мнение российской исследовательницы Артюшенко Н.П., которая справедливо указывает на то, что реализация инклюзивного образования в общеобразовательной школе обеспечивается благодаря «комплексу педагогических условий: создание адаптивной образовательной среды (устранение архитектурных и социальных барьеров, техническое и методическое обеспечение); психолого - медико - педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (индивидуальная образовательная программа, коррекционно-развивающие занятия со специалистами); повышение квалификации учителей, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы, психолого-педагогическая поддержка родителей»[2, с.15].

Данные условия позволяют успешно реализовать модель развития инклюзивного образования с учетом следующих параметров: 1) организационный (управление инклюзивным образовательным процессом в целом, в том числе внутренние нормативные акты и приказы); 2) содержательный (разноуровневые УМК, технологии сопровождения инклюзивных процессов, кадровый потенциал); 3) ценностный

внимание на аксиологический, гуманистический, партисипативный и компетентностный подходы.

Рассмотрим эти подходы подробнее. Аксиологический подход основывается на принципах педагогической аксиологии, которая рассматривая нравственно - ценностные императивы человека, формирует антропоцентрический взгляд на ребенка с ограниченными потребностями, развивает идеи компенсаторного развития, в основу которого положены идеи Л.С. Выготского о возможности компенсации физического недостатка посредством налаживания взаимодействия ребенка с социальным окружением.

Гуманистический подход к инклюзивному образованию предполагает воспитание целостной, свободной, творческой личности, имеющей право на проявление своего природного потенциала и понимание права ребенка с ограниченными возможностями на личное, уникальное развитие, принятие такого ребенка как «значимого другого», который имеет свои чувства, интересы и стремления.

Еще одним методологическим подходом к исследуемой проблеме считаем теорию партисипативности. Партисипативность в пределах инклюзивного образования понимаем как включение ребенка с ограниченными возможностями в социальную жизнь школы, класса, как продуктивное взаимодействие в образовательном пространстве. Учет мнения ребенка при принятии совместных решений на основе равноправного диалога и субъект - субъектных отношений.

Компетентностный подход отражает интегративное проявление профессионализма педагога, работающего в системе инклюзивного образования, в котором объединяются элементы общей и педагогической культуры, моральные и профессиональные ценности, готовность к взаимодействию с детьми с ограниченными потребностями. На сегодняшний день организационно-методические основы учебного процесса в общеобразовательных школах ориентированы на детей с типичным развитием, и не учитывают особенностей учебно - познавательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями. Несоответствие форм и методов педагогического воздействия на таких детей может создавать предпосылки для формирования у них отрицательного отношения к учебе, возникновение отклонений в поведении. Определенные изменения, на наш взгляд, должны произойти в сфере образования людей с ограниченными возможностями физического и психического здоровья. Это предусматривает принципиальное изменение целей деятельности образования, связанных с переходом на компетентностную и партисипативную парадигмы, благодаря которым социальная и образовательная адаптация детей становятся актуальными для общества в целом.

Именно в этом заключается смысл инклюзивного образования, которое и стало одним из возможных путей увеличения степени участия учащихся с ограниченными возможностями в общественной жизни современной школы и социума. Реализация идеи инклюзии позволит усовершенствовать нормативно - правовую базу в соответствии с международными договорами в области прав человека, распространить и внедрить модели инклюзивного обучения учащихся в дошкольных и общеобразовательных учебных заведениях. Родителям, в свою очередь, она обеспечит возможность сознательного выбора места для получения качественного образования для детей с особыми

взаимодействии внешних и внутренних факторов” [2]. Регулятором творческого начала выступают, как правило, принципы, которые поняты, усвоены, превращены в элементы личной сознания и убеждения, в практические навыки и привычки. Это означает, что знания становятся жизненным ориентиром и тем грунтом, на котором растет потребность в творческом поиске. Что касается „индивидуального”, то определяющим здесь является связь между объективными трудностями и субъективными возможностями личности.

Творчество будущего учителя музыки предполагает комплексное использование им всей совокупности основных теоретических и практических умений, видение проблемы в педагогических явлениях, понимание ребенка, готовность принять его позицию, способность к педагогической рефлексии, критической оценки самого себя в различных планируемых и спонтанно возникающих педагогических ситуациях. Обществу сегодня нужен специалист, не только имеющий функциональную готовность к профессиональной деятельности, но и сформированный как творческая личность. По определению Н. Талызиной „Творческая личность - это человек, способный к непрерывному саморазвитию и самореализации в одном или нескольких видах творческой деятельности” [3]. И в этом смысле считаем, что творческое саморазвитие учителя музыки - это процесс непрерывного самосовершенствования творческих качеств личности, направленный на самостоятельное освоение новой научно-педагогической и художественно-музыкальной информации, нужной для выполнения многофункциональных учебно-воспитательных задач в различных видах музыкально-педагогической деятельности. Таким образом, с педагогической точки зрения важно отметить, что „механизм” творческого саморазвития учителя музыки запускается не столько для саморазвития, сколько для того, чтобы личность могла подняться на более высокий профессиональный уровень и была способна решать творческие педагогические задачи и проблемы.

Анализ профессионально-творческой самореализации студентов-музыкантов в контексте современных задач музыкально-педагогического образования позволяет представить ее как комплексное свойство личности, основными компонентами которого являются ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, коммуникативный, креативно-деятельностный и рефлексивно-проэктивный. Музыкальная деятельность в единстве ее художественной и эстетической сторон в любых своих формах (восприятие, создание, исполнение) является творческой. Каждая из этих форм музицирования не является пассивным созерцанием художественного содержания и его интерпретацией, а интеллектуально-эмоциональной переработкой услышанного музыкального текста в соответствии с личным опытом, взглядами, ценностными ориентациями, художественно-эстетическим отношением. Очевидно, что осуществление творческой самореализации в музыкальном искусстве предполагает преобладание эмоциональных факторов музыкальной деятельности. Но нельзя не учитывать рациональные элементы в осуществлении отдельных видов музыкальной деятельности. Так, самопознание (рефлексия) музыканта-исполнителя заключается в постоянном анализе уровня своего профессионального развития, строится на обращении к авторским указаниям, образцам исполнения выдающихся музыкантов. Объектами самоанализа есть отдельные художественно-технические элементы

и исполнения в целом; параметрами - уровень овладения исполнительскими навыками, отражение стилевых, жанровых черт произведения и традиций исполнительской школы; критериями оценки - достижение высокохудожественного уровня исполнения.

Творческая сущность музыкального исполнительства, что проявляется в интерпретации музыкального произведения и позволяет проявить свою индивидуальность в трактовке художественного образа, требует передачи авторского замысла и соблюдение стилевых традиций. Исполнительство как „вторичное" творчество, соавторство исполнителя и композитора сочетает в себе субъективное (связанный с личностью исполнителя) и объективное (что передается через авторский текст) начало, что соответствует теоретическим положениям самореализации. В этом контексте учитель музыки, а тем более учитель-руководитель оркестра, должен быть универсальным профессионалом, который стремится к творческой самореализации и способен к принятию нестандартных решений в процессе работы и концертного исполнения оркестрового инструментального произведения. Только научившись работать творчески и осознав средства для раскрытия своих собственных возможностей, учитель-дирижер сможет создать соответствующие условия для развития творческого потенциала коллектива и каждого из участников оркестра. Особого внимания требуют не только учета сложности репертуара, но и уровень способностей музыкантов, их профессиональной подготовленности. Подобная организация работы в оркестре предопределяет создание неповторимой, присущей только этому коллективу исполнительской манеры.

Четвертое педагогическое условие - направленность процесса профессиональной подготовки будущих учителей музыки на продуктивное педагогическое взаимодействие в процессе выполнения комплекса исполнительских задач на различных видах музыкально-педагогической деятельности.

Взаимодействие является одним из основных видов деятельности в процессе подготовки будущего учителя музыки как будущего дирижера. Но, несмотря на всю значимость роли взаимодействия в формировании специалиста, на подготовку к организации этого процесса еще недостаточно уделено внимания. Особенно это касается проблемы использования механизмов творческого общения руководителя с оркестром, поскольку появляется реальная возможность установления глубоких психологических контактов между ним и студентами, что предполагает активизацию процесса совместной творческой деятельности.

Адекватность процесса творческого взаимодействия с коллективом обеспечивается благодаря взаимосвязи таких психологических феноменов, как рефлексия, эмпатия и идентификация. Постоянное общение с коллективом является специфической особенностью творческой деятельности дирижера. Результативной может быть только такая деятельность дирижера, основывается на коммуникативных связях с участниками коллектива, которым он руководит. От умения общаться в процессе репетиционных занятий, зависит эффективность процесса творческого взаимодействия с оркестровым коллективом. Дирижер в процессе репетиционной работы должен владеть своими руками, который является его основным орудием труда, то есть средством передачи музыкального искусства. Следовательно, изучение ценного опыта ведущих дирижеров позволяет будущим учителям музыки

теория партисипативности, педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка.

Annotation. The article highlights the issue of inclusive education – a new educational paradigm, which includes a system of values, competency, communication components, which helps to ensure equal treatment of all people, but creates a special environment for children with special educational needs.

Key words: the inclusive practice, models of the disability, the axiological approach, humanistic approach, competence-based approach, the theory of the participatory, the educational support, the educational maintenance.

Введение. Построение нового общества, соответствующего гуманистическим принципам XXI века, предусматривает внедрение инклюзивного обучения для детей с особыми потребностями и требует решения задач на государственном уровне. Важно сформировать новую философию государственной политики в отношении детей с особыми образовательными потребностями, разработать нормативно-правовую базу в соответствии с международными договорами в области прав человека и внедрения модели инклюзивного образования. Традиционным для нашего общества, как отмечают исследователи, является этическое, гуманное, милосердное отношение к детям и молодежи, требующим особого внимания вследствие инвалидности или отклонений [С.214]. Однако, к сожалению, сегодняшняя ситуация не вполне соответствует такому отношению, и молодые люди с ограниченными потребностями являются незащищенными, в определенной степени изолированными от общества, от образовательных услуг и от взаимодействия со сверстниками. В различных законодательных актах указывается на необходимость организации социальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. При этом обращается особое внимание на предоставление им образовательных услуг с учетом их особых образовательных потребностей. Таким образом, инклюзивное образование является новой образовательной парадигмой, которая включает в себя систему ценностных, компетентностных, коммуникативных составляющих, которая способствует обеспечению равного отношения ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Формулировка цели статьи: Целью статьи является рассмотрение основных методологических положений, подходов, моделей и принципов инклюзивного образования, как новой педагогической и социальной парадигмы.

Изложение основного материала статьи. Теорию инклюзивного образования нельзя рассматривать обособленно от ведущих методологических подходов, существующих в современной педагогической науке, ведь именно они становятся основой современной модели инвалидности - социальной («интерактивная модель», или «модель социального взаимодействия») модели, в отличие от существовавшей до последнего времени медицинской модели, которая рассматривает человека с ограниченными потребностями в качестве полноценного члена общества, имеющего право на медицинские, социальные и образовательные услуги.

В основе современной модели инвалидности, на наш взгляд, должен быть положен ряд методологических положений, среди которых стоит обратить

гуманитарного знания [Электронный ресурс] / Наталья Костылева. - Режим доступа: suchasnaosvita.blox.ua/2014/02/Metaantropologiya-i-sistemnye-transformatsii.html

9. Спиркин А. Г. Философия: Учебник для технических вузов / А. Г. Спиркин. - М.: Гардарики, 2003. - 368 с.

References:

1. Tsekhmistro I. Z. Holisticheskaya filosofiya nauki / I. Z Tsekhmistro. - Sumy: ITD «Universitetskaya kniga», 2002. - 364 s.

5. Khudoerko V. A. Metaantropologiya kak filosofiya zapredel'nogo bytiya [Elektronniy resurs]. - Rezhim dostupa: fsn.fhum.info/pdf/56/filosof.56.2004.96-102pdf

6. Bekon F. Noviy Organon: Aforizmy ob istolkovaniyi prirody i tsarstva chelovyeka (1620) / Frensis Bekon // Ratnikov V. S., Makarov Z. U. Istoriya ta filosofiya nauky. Khrestomatiya. Navchalniy posibnyk dlya studentov vysshikh navchalnykh zakladiv III – IV rivniv akreditatsiyi. - Vinnitsa: NOVA KNIGA, 2009. - 416 s. - S. 148-152.

7. Gegel G. V. F. Fenomenologiya dukha / Georg Vilgelm Fridrikh Gegel. - M.: Nauka, 1959. - 138 s.

8. Nitsshe F. Tak govoril Zaratustra / Fridrikh Nitsshe. - M.: Mysl', 1990. - 59 s.

9. Semenyuk E. P., Melnik V. P. Filosofiya suchasnoy nauki i tekhniki / Semenyuk E. P., Melnik V. P. - L'viv: Svit, 2006. - 152 s.

10. Khamitov Nazir, Krylova Svetlana. Metaantropologiya kak filosofiya moralnogo vospitaniya v usloviyakh multikulturnogo mira [Elektronniy resurs] / Nazir Khamitov, Svetlana Krylova. - Rezhim dostupa: aphy.net/texts/578-International-cooperation

11. Kostyleva Natal'ya. Metaantropologiya i systemnye transformatsiyi sovremennogo gumanitarnogo znaniya [Elektronniy resurs]. - Rezhim dostupa: suchasnaosvita.blox.ua/2014/02/Metaantropologiya-i-sistemnye-transformatsii.html

12. Spirkin A. G. Filosofiya: Uchebnik dlya tekhnicheskih vuzov. - M.: Gardariki, 2003. - 368 s.

Педагогика

УДК 377.134

кандидат педагогических наук, профессор Паринова Г. К.
Саратовский государственный университет имени
доктор педагогических наук, доцент Якса Н. В.
Таврический национальный университет имени В. И. Вернадского

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МОДЕЛИ, ПРИНЦИПЫ

Аннотация. Рассматриваются проблемы инклюзивного образования – новой образовательной парадигмы, включающей систему ценностных, компетентностных, коммуникативных составляющих, которая способствует обеспечению равного отношения ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Ключевые слова: инклюзивная практика, модели инвалидности, аксиологический подход, гуманистический подход, компетентностный подход,

решить общие проблемы совместной практической деятельности, вооружить себя передовыми методиками, направить работу в акмеологическое русло.

Руководитель школьного оркестра, вступая во взаимодействие с детьми, более уверенно „предлагает” себя как партнера по общению. Но такого рода „предложение” со стороны учителя предполагает его определенную активность, то есть: разработку средств внушения для воздействия на оркестрантов, с целью создания яркого художественно-музыкального образа произведения, выполняет; подготовку для создания положительного впечатления о себе в школьном коллективе. Для педагогического взаимодействия учителя и учащихся в процессе музыкальной работы в коллективе характерно совместное переживание и оценка этой деятельности, поскольку диалог „учитель - ученик” содержит взаимодействие, которое основывается на коммуникативных началах общности, то есть сопереживания, соучастия, сотворчества.

Результаты анализа исследований, посвященных воспитанию учащихся общеобразовательных учебных заведений в условиях оркестрового музицирования (Т. Фурсенко) [4] подтверждают мнение о том, что взаимодействие в процессе музыкально-эстетического воспитания школьников выступает как механизм, благодаря которому становится возможным решение различных личностных, учебных и коммуникативных проблем детей. Создание благоприятного психологического климата в процессе педагогического взаимодействия руководителя с музыкальным коллективом, способствует решению различных сложных педагогических задач, возникающих в процессе выполнения различных видов музыкально-эстетической деятельности. Целенаправленная творческая взаимодействие дирижера с музыкальным коллективом существенно влияет на процесс формирования, воспитания и развития участников этого коллектива.

Выводы. Таким образом, в ходе исследования процессов формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей музыки в процессе изучения цикла профессиональных дисциплин, мы пришли к выводу, что этот процесс будет эффективным при реализации следующих обоснованных и разработанных педагогических условий как: взаимодействие и взаимопонимание между учителем музыки-дирижером и участниками оркестра во время работы над музыкальным произведением, его интерпретации в процессе публичного исполнительства; интеграция профессиональных учебных дисциплин, направленных на формирование коммуникативных качеств будущих учителей музыки; обеспечение творческой самореализации будущего учителя музыки в процессе работы над музыкальным произведением в оркестровом классе; направленность процесса профессиональной подготовки будущих учителей музыки на продуктивное педагогическое взаимодействие в процессе выполнения комплекса исполнительских задач на различных видах музыкально-педагогической деятельности.

Литература:

1. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб.: ТОО ТК „Петрополис”, 1996. – 416 с.

2. Карпачева И. А. Профессионально-творческое развитие будущих учителей в учебном процессе высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. А. Карпачева. – Елец, 2001. – 312 с.

3. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие. – 2 изд.,

стереотип / Н. Ф. Талызина. – М.: Издательский центр „Академия”, 1998. – 288 с.

*4. Фурсенко Т. Ф. Формування ціннісних орієнтацій підлітків у галузі музичної культури в позашкільних навчальних закладах. –*дис. …канд. пед. наук. 13.00.07 / *Т. Ф. Фурсенко. – Київ,* 2005. *– 190 с.*

References:

1. Kagan M. S. Fy`losofy`ya kul`turы / M. S. Kagan. – SPb.: TOO TK „Petropoly`s”, 1996. – 416 s.

2. Karpacheva Y`. A. Professy`onal`no-tvorcheskoe razvy`ty`e budushhy`x uchy`telej v uchebnom processe vыsshej shkolы: dy`s. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Y`. A. Karpacheva. – Elecz, 2001. – 312 s.

3. Talыzy`na N. F. Pedagogy`cheskaya psy`xology`ya: Uchebnoe posoby`e. – 2 y`zd., stereoty`p / N. F. Talыzy`na. – M.: Y`zdatel`sky`j centr „Akademy`ya”, 1998. – 288 s.

4.Fursenko T. F. Formuvannya cinnisny`x oriyentacij pidlitkiv u galuzi muzy`chnoyi kul`tury` v pozashkil`ny`x navchal`ny`x zakladax. –dy`s. …kand. ped. nauk. 13.00.07 / T. F. Fursenko. – Ky`yiv, 2005. – 190 s.

Педагогика

УДК 930. 1

доктор философских наук, профессор Масаев М. В.
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет»

ФЕНОМЕН ХОЛИСТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ НАУКИ В РАКУРСЕ ПРОБЛЕМ МЕТААНТРОПОЛОГИИ

Аннотация. В работе ставится вопрос постижения феномена холистической философии науки в ракурсе «вечных» проблем философской гносеологии. Актуальность поставленной проблемы не вызывает сомнения, а новизна её раскрытия с привлечением злободневных вопросов матаантропологии делает её открытой для дальнейшего совершенствования. Таким образом, поставленная проблема постижения феномена холистической философии науки в ракурсе проблем метаантропологии способна открыть не только новые горизонты дальнейших плодотворных научных поисков в данных направлениях, но и утвердить новые критерии в системе понятийно-категориального аппарата философской науки на современном этапе.

Ключевые слова: холистическая философия, метаантропология.

Annotation. In the work the question is risen of the study the phenomenon of the holistic philosophy of science in the context of the “eternal” problems of philosophical gnoseology. The topicality of this problem undoubted and newness of its investigation with actual questions of meta-anthropology makes it open for future works. Thus, the problem of the phenomenon of the holistic philosophy of science studying in the context of meta-anthropology problems is able to open not only new horizons of future scientific researches in given directions, but also affirm the new criterions in the system of notion and category apparatus of the contemporary philosophical science.

Key words: holistic philosophy, metaontology.

Введение. Вопрос постижения феномена холистической философии науки можно рассматривать в ракурсе «вечных» проблем философской гносеологии.

состояние). И только потом, на следующем этапе, по мере перехода квантовых систем из потенциально возможного в физически актуализировавшееся состояние, в игру вступают обычные физически-причинные связи и зависимости, связанные с передачей энергии иимпульса от одной системы к другой.

Действительно, нынешняя философская концепция материи не в состоянии ассимилировать эти фундаментальные научные факты без коренного преобразования её по существу. Но и отцы церкви, доведись им узнать об этом, должны были бы подняться из своих могил.

Трудно предвидеть все последствия для человеческой культуры полного осознания указанных фактов. Одно несомненно: изучение их уже сегодня позволит выработать более толерантную, терпимую к концепциям идеализма и духовности систему представлений и ценностей и одновременно избавиться от явноустаревших идеологизированных оков, проистекающих из раскола философии, науки и культуры «на борьбу партий» материализма и идеализма [1, с. 39-40].

Отнюдь не случайно поэтому выдающийся отечественный философ А. Г. Спиркин подчёркивал, что «в экзистенциализме для человеческого бытиядуховное и материальное слиты в единое целое: это одухотворенное бытие. Главное в этом бытии — сознание временности (экзистенция есть «бытие в смерти»), постоянный страх перед последней возмжностью — возможностью не быть, а значит, сознание бесценности своей личности» [9, с. 16].

Таким образом, поставленная проблема постижения феномена холистической философии науки в ракурсе проблем метаантропологии способна открыть не только новые горизонты дальнейших плодотворных научных поисков в данных направлениях, но и утвердить новые критерии в системе понятийно-категориального аппарата философской науки на современном этапе.

Литература:

1.Цехмистро И. З. Холистическая философия науки / И. З. Цехмистро. - Сумы: ИТД «Университетская книга», 2002. - 364 с.

2. Худоерко В. А. Метаантропология как философия запредельного бытия [Электронный ресурс] / В. А. Худоерко. - Режим доступа: fsn.fhum.info/pdf/56/filosof.56.2004.96-102pdf

3. Бэкон Ф. Новый Органон: Афоризмы об истолковании природы и царства человека (1620) / Фрэнсис Бэкон // Ратніков В. С., Макаров З. Ю. Історія та філософія науки. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації. - Вінниця: НОВА КНИГА, 2009. - 416 с. - С. 148-152.

4. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. - М.: Наука, 1959. - 138 с.

5. Ницше Ф. Так говорил Заратустра / Фридрих Ницше. - М.: Мысль, 1990. - 59 с.

6. Семенюк Е. П., Мельник В. П. Філософія сучасної науки і техніки / Е. П. Семенюк, В. П. Мельник. - Львів: Світ, 2006. - 152 с.

7. Хамитов Назир, Крылова Светлана. Метаантропология как философия морального воспитания в условиях мультикультурного мира [Электронный ресурс] / Назир Хамитов, Светлана Крылова. - Режим доступа: aphy.net/texts/578-International-cooperation 8. Костылева Наталья. Метаантропология и системные трансформации современного

Поэтому отнюдь не случайно в среде научного сообщества организуются и проводятся конференции в рамках проблем типологически сходного характера, в частности корреляции вопросов метаантропологии и системных трансформаций современного гуманитарного знания. Как подчёркивает Н. Костылева, в декабре 2013 года в ознаменование празднования 25-й годовщины Ассоциации философского искусства и 12-летия методологического семинара «Философия. Экзистенция. Коммуникация» в Киеве прошла международная научно-практическая конференция «Философская антропология,как метаантропология и системные трансформации современного гуманитарного знания» [8]. Н. Костылева делает акцент на том, что метаантропология — это теория обыденного, предельного и запредельного бытия человека. Мы имеем как бы три «этажа» человеческой жизни. На этих «этажах» у людей совершенно разные стремления и волевые импульсы. В обыденном бытии человек живёт волей к самосохранению и продлению рода, в предельном бытии — волей к власти и волей к познанию и творчеству, а в запредельном — волей к любви, свободе, принятию, терпимости. Тема, действительно, довольно актуальная, особенно если принять во внимание всё более и более уходящий от духовных и культурных ценостей так называемый цивилизованный мир [8].

Вот почему современные исследователи говорят о перспективах статуса человечества на пороге «новой духовности» [1, с. 33-40]: «нравственный опыт большевизма со всей очевидностью показывает, что можно решительно порвать с религиозной духовностью и другими традиционными системами духовности, но нельзя уйти от наличия в том или ином виде вертикальной составляющей в сруктуре духовности. Она обязательно появляется, в том числе и в таких уродливых формах, как культ вождей, абсолютизация и фетишизация исторической необходимости (на самом деле всего лишь мнимой), раздувание в культ определённой и исторически обусловленной социальной идеи и т. д. В этом смысле вертикальная составляющая в структуре духовности общества и человека неустранима. Но коль скоро это так, то может быть, есть возможность подойти к её исследованию с взвешенных позиций философии, науки и культурологии?

Наука не только неотъемлемая часть культуры, но и наиболее революционный и подвижный элемент её, именно наука похоронила великую … религиозную систему духовности человека. Но сегодна собственное развитие науки оплодотворяет культуру новой духовностью, причём в терминах и представлениях, которым могли бы позавидовать отцы церкви. Можно понять духовный голод бывшего советского человека, вырвавшегося из тисков тоталитаризма и открывшего для себя широкую панораму развития современной философии. Отсюда, в частноси, и интерес к русской религиозной философии, нынешняя популярность Вл. Соловьёва, Н. А. Флоренского, Н. Бердяева, Л. Шестова и др. … нужно идти вперёд, к *новой духовности* культуры, путь к которой открывает современная наука» [1].

Выводы. Подводя итог сказанному, можно согласиться с мнением о том, что в самой основе мира в силу его конечной неразложимости на множества элементов мы обнаруживаем существование *логической* связи и взаимозависимости в наборах вероятностей событий, наглядно проявляющейся в процессах рождения квантовых систем из единого состояния (или выходящих из квантового взаимодействия, связавшего их в единое исходное

Данная проблема (пусть и не в прямой постановке) решалась исследователями с незапамятных времён. Однако зачастую интересы отдельного человека (да и всего человечества) оказывались, по большому счёту, принесенными в жертву Молоху пресловутого научного прогресса. За мишурой безудержного роста промышленности забывают об экологических пределах выживания планеты; за сумасшедшим темпом и ритмом повседневной жизни человека забывают о том, что человек как существо конечное приходит в этот мир не просто как «винтик» государственной и общественной машины, но как Личность — личность, стремящаяся к определённой доле свободы и самосовершенствования, познания себя и окружающего мира не только с высоты практического потребителя исключительно материальных благ. Вот почему **актуальность** поставленной проблемы не вызывает сомнения, а **новизна** её раскрытия с привлечением злободневных вопросов матаантропологии делает её открытой для дальнейшего совершенствования.

Как подчёркивает известный отечественный философ И. З. Цехмистро, говоря о реализации задачи философского анализа состояния науки, «счастливым обстоятельством является то, что, если говорить о философии науки, такую концептуальную основу искать не приходится. Она естественным образом вытекает из наиболее глубоких философских проблем в основаниях математики и физики. Это — холистическая концепция, базирующаяся на совершенно новой для европейского традиционно аналитического мышления идее неуниверсальности предельно широкого понятия *множества* (курсив автора цитаты — М. М.) в описании природы, что вынуждает нас обратиться к прямо противоположному по своему содержанию понятию *целостности* как выражению свойства конечной неразложимости состояний природы на какие-либо множества. Это означает, что в *конечном счёте* мир существует не как множество, а как неделимая и неразложимая на множества целостность...» [1, с. 4].

В работе «Метаантропология как философия запредельного бытия» доцент В. А. Худоерко, рассуждая о феномене превращения философского текста в художественное **целое** (выделено нами — М. М.) говорит о том, что в той мере, в которой философия уходит от сугубо дискурсивно-понятийного бытия, выдвигающего положения и их доказательства, она всё больше переходит к свободному саморазвёртыванию своего содержания как разрешению познания и бытия. Она во всё большей мере становится не доказательством, а выведением положения [2, с. 5].

Это действительно прекрасно выразил великий Г. В. Ф. Гегель в «Феноменологии духа» [4, с. 36], критикуя доказательность как метод математики: «Не трудно усмотреть, что манера выставить положение, привести в его защиту доводы и точно так же доводами опровергнуть противоположное ему положение, не есть та форма, в которой может выступать истина. Истина есть движение истины в самой себе, а указанный метод есть познавание, внешнее по отношению к материалу» [4, с. 36]. Действительно, такой метод выступает выступает тем, что исторически было названо диалектическим методом. Но метод философии человека есть и персоналистический метод. Это означает, что её содержание выступает результатом жизни и переживания философа, а потому требует сопереживания и жизненного, личностного совета читателя его текстов. Персоналистический и экзистенциальный характер философии человека усиливается при движении от теоретической формы её проявления к афористической и художественной.

Здесь весьма показательны слова Фридриха Ницше: «Кто пишет кровью и притчами, тот хочет, чтобы его не читали, а заучивали наизусть» [5, с. 36; 2, с. 5].

В этом контексте как никогда актуален великий Фрэнсис Бэкон: «Существуют, наконец, идолы, которые вселились в души людей из разных догматов философии, а также из превратных законов доказательств. Их мы называем **идолами театра**, ибо считаем, что, сколько есть принятых или изобретенных философских систем, столько поставлено и сыграно комедий, представляющих вымышленные и искусственные миры» [3, с. 151].

Таким образом, выведение неправильного положения, объясняемое с точки зрения препятствия на этом пути идолов театра, в контексте холистической философии науки под углом зрения проблем метаантропологии, предстаёт перед нами в подобном качестве настолько ясно, что не реагировать на это явление становится уже невозможно.

В данном случае метафора «метафизического постороннего», выражаясь терминологией Альбера Камю, ставит действительно «интимный вопрос» [1, с. 21] о том, «откуда мы есть в этом мире и что есть мы» [1, с. 21]. Данный вопрос, «адресованный самой действительности своего существования, человек не всегда решается высказать вслух, но живёт он в нём вечно...» [1, с. 21].

Как следствие, актуален тогда и следующий вопрос о том, с чем связан очевидный дефицит гуманности современной культуры, явный недостаток внимания именно к человеку как таковому [1, с. 28], а также с чем связано это явное незнание и непонимание природы человека, очевидно постороннего в бытии в метафизическом и культурологическом смысле [1, с. 28].

И. З. Цехмистро отвечает на эти два вопроса следующее: «С рационализмом, лежащим в основе современной культуры, вернее, с определённым типом рационализма: одномерным, однолинейным, детерминистическим рационализмом. Идеалом этого рационализма и явилась марксистская «естественно-историческая закономерность», превращающая человека в незначительный и в сущности случайный — *посторонний* эпифеномен слепых и бездуховных сил природы и социума. Не удивительно, что так осознающий себя человек и ведёт себя соответствующим образом. И ныне поведение человека и соответствующий способ жизнедеятельности его в глобальных масштабах составляет угрозу самому существованию его» [1, с. 28].

Оперируя понятиями философии науки и метаантропологии, следует отметить, что синтез двух отраслей человеческой деятельности — науки и образования имеет не только общечеловеческие, но и давние отечественные традиции, которые развивались, обогащались всеми образовательными организациями, включая народную школу. Следует упомянуть также об органической взаимосвязи в этих организациях двух главных функций — обучения и воспитания, а теоретической основой последнего является педагогика и психология как особые направления научного познания мира [6, с. 15].

Тем более, что «протягом тисячоліть історії людства виразно проявилася тенденція посилення залежності продуктивних сил суспільства від розвитку наукового пізнання світу. Проте до цього соціальна роль науки аж ніяк не зводиться. Не менш важливе її значення у *розгалуженій системі духовної культури*. Зазначимо, що це поняття дуже широке і багатоаспектне, оскільки охоплює такі різноманітні явища, як багатство внутрішнього світу людей, пошук абсолютів та ідеалів, релігійні вірування, мораль, мистецтво, світоглядні переконання, рівень мислення і глибина почуттів, пошуки істини,

справедливості, добра, краси і гармонії. І зрозуміло, що всі ці напрями духовної культури не можуть розвиватися успішно без урахування досягнень гуманітарних галузей знання — наук про людину. Водночас гуманітарні галузі різнобічно пов'язані з природознавством, соціологією і навіть такими, здавалось би, абсолютно далекими регіонами знання, як математика чи технікознавство: адже наука дедалі більше усвідомлюється як єдиний організм, глибоко системний утвір. Отож, немає таких відгалужень наукової думки, які так чи інакше не мали б виходу на сферу духовної культури» [6, с. 13].

Вот почему И. З. Цехмистро, рассуждая о вопросе нахождения «на пороге новой духовности» [1, с. 33], говорит о возможности возникновения вопроса о том, насколько вообще является необходимым в структуре духовности наличие двух её составляющих: «Уж коль скоро для большинства из нас бога нет, то, может быть, естественный процесс эволюции духовности общества состоит в развёртывании горизонтальной составляющей, в развитии духовности по линии совершенствования и обогащения отношений человека к человеку, в совершенствовании социальных структур духовности, стимулируемом развитием самого общества» [1, с. 33].

И здесь мы неизбежно должны принимать во внимание концепт метаантропологии как философии морального воспитания в условиях мультикультурного мира [7]. Моральное воспитание нацелено на формирование моральной личности, личности, способной гуманно и толерантно относиться к людям с определённой оговоркой: это отношение не должно порождаться страхом, а происходить вследствие любви и открытости. Вот почему, чтобы понять, как воспитать такую моральную личность, необходимо устремить свой более пристальный взор к методологическим возможностям метаантропологии.

Бросая ретроспективный взгляд, авторы статьи «Метаантропология как философия морального воспитания в условиях мультикультурного мира» подчёркивают, что «метаантропология... - это учение о пределах бытия человека, его экзистенциальных измерениях, условиях коммуникации в этих измерениях и архетипических основах культуры. Меиаантропология как учение появляется уже у позднего М. Шелера в контексте осознания возможностей трансцендирования человека за «пределы жизни» - в духовное пространство, в котором человеческое соединяется с божественным, трансцендентным. Независимо от М. Шелера понятие «метаантропология» было предложено американским философом и культурологом Д. Бидни (Bidney), который трактует метаантропологию как теорию, которая изучает природу человека. В современной философии метаантропология разрабатывается как теория обыденного, предельного и запредельного бытия человека и человечества.... С точки зрения метаантропологии, моральной личностью может быть только человек запредельного бытия, у которого нравственные качества являются внутренними и осознанными. По-настоящему моральная личность обретает философское мировоззрение — целостное и системное, которое отражает запредельное бытие человека и, одновременно, определяет его. Это обусловливает и логику морального воспитания: от обыденного через предельное к запредельному — к свободно мыслящей личности с философским мировоззрением. Такая личность способна ответить на вызовы мультикультурного мира, быть толерантной и открытой, не утрачивая своей идентичности.