Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят. Часть 3.

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 15.01.2016. Подписано к печати 13.01.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**
**РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
**ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)**
**«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА**
**им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)**

# ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Серия: Педагогика и психология
## 50 (3)

Ялта
2016

**УДК 37**
**ББК 74.04**
**П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 13 января 2016 года (протокол № 5)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 50. – Ч. 3. – 312 с.

**Редакционная коллегия:**

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о Перечне рецензируемых научных изданий от 29.12.2015 г. № 13-6518).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

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

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.



**Для заметок**

**ПСИХОЛОГИЯ**


| | | |
|---|---|---|
| **Алексеева Н. А.** | **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ** | **239** |
| **Артемьева Т. В.** | **ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ В ПОНИМАНИИ ЮМОРА ДЕТЬМИ** | **245** |
| **Гончарова Н. А.** | **ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ НАДЕЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ** | **252** |
| **Горынина В. С.** | **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ** | **259** |
| **Гурьев М. Е.** | **СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ УРЕГУЛИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ** | **265** |
| **Жидкова О. А.** | **АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И СТРЕСС-ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ** | **276** |
| **Иванова А. М.**<br>**Воробьев И. А.** | **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ-ПРОФАЙЛЕРОВ** | **282** |
| **Король О. Ф.** | **СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОНЯТИЙ** | **291** |
| **Цивильская Е. А.** | **НОРМАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) УЧРЕЖДЕНИЙ В РОССИИ** | **299** |






**Педагогика**

**УДК: 37.032**
**преподаватель Андрианов Александр Сергеевич**
Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул)

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

*Аннотация.* В связи с принятием Федерального закона «О полиции» изменились требования к уровню профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. С учетом потребностей и особенностей населения взаимодействие сотрудников полиции с гражданами стал более социально ориентированным и профессиональным. В статье рассматриваются профессиональные качества сотрудников органов внутренних дел. Подчёркивается необходимость опоры на индивидуальные особенности личности в процессе профессиональной подготовки будущих сотрудников внутренних дел.

*Ключевые слова:* профессиональные качества, профессиональная подготовка, органы внутренних дел, правоохранительная деятельность.

*Annotation.* In connection with the adoption of the Federal law "On police" has changed requirements to the level of professional training of employees of internal Affairs bodies. Taking into account the needs and characteristics of the population the interaction of police and citizens became more socially oriented and professional. The article discusses the professional qualities of employees of internal Affairs bodies. Emphasizes the necessity of relying upon individual characteristics of personality in the process of professional training of future employees of internal Affairs.

*Keywords:* professional quality, training, internal Affairs bodies, law enforcement.

**Введение.** С принятием Федерального закона «О полиции», в связи с реформированием в правоохранительной структуре, существенно поменялись требования к уровню профессиональной подготовленности сотрудников органов внутренних дел. С учетом потребностей и особенностей населения взаимодействие сотрудников полиции с гражданами становится более социально направленным и профессиональным. В связи с этим выделяется педагогический аспект подготовки будущих сотрудников полиции, так как значительно усложняется и расширяется круг воспитательных задач, а также требует уточнения и конкретизации содержание профессиональных компетенций.

Одним из важнейших качеств сотрудников органов внутренних дел выступают личностно-профессиональные качества, от развития которых напрямую зависит эффективность и продуктивность всей правоохранительной сферы (Л.И. Анциферова, С.Е. Борисова, В.В. Ворчук, В.В. Данилов, Э.Ф. Зеер, А.И. Китов, Е.С. Романова и др.). Резко возросла «психологическая цена» принимаемых решений людьми этой профессиональной группы, когда ошибки и промахи могут привести к аварии, к человеческим жертвам, к невосполнимому урону для личности и общества.

Вместе с тем проблема совершенствования профессиональных качеств сотрудников ОВД пока еще не достаточно изучена, особенно в отношении выявления условий и факторов, предупреждающих негативные тенденции в развитии личности сотрудников внутренних органов.

**Цель данной работы** заключается в обобщении и систематизации материала по проблеме профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

Для реализации намеченной цели предполагается решить **следующие задачи:**

1. Провести анализ теоретических основ и практических предпосылок проблемы развития профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел.
2. Выявить специфику процесса развития профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел.

**Изложение основного материала статьи.** Специфике профессиональной деятельности в органах внутренних дел, и в частности требованиям, предъявляемым к личности и профессиональному мастерству сотрудников полиции, посвящено достаточно большое количество исследований (А. В. Буданов, С. А. Вахов, Л. О. Иванов, Г. М. Истомина, В. И. Коваленко, Е. А. Козловская, Л. В. Кондратюк, В. Я. Кикоть, И. Б. Лебедев, А. М. Лукашов, Н. П. Мышляев, В. П. Решетин, А. М. Столяренко). Изучение видов деятельности в системе МВД России с помощью различных методов психологии труда (наблюдение, хронометраж, анкетирование, интервью, самофотография рабочего дня, анализ должностных инструкций и функциональных обязанностей, оценка сложности решаемых задач, анализ условий деятельности, заболеваемости) позволяет дать профессиографическое описание основных видов деятельности и разработать критерии психологической пригодности к ним. Модель профессионально значимых психологических качеств личности сотрудников ОВД, представленная в виде развернутой характеристики индивидуальных свойств и особенностей их взаимосвязи, отраженная в профессиограммах, необходима для повышения эффективности профессионального отбора и последующей целенаправленной подготовки и переподготовки сотрудников органов внутренних дел.

Основными психологическими особенностями профессиональной деятельности сотрудника ОВД являются:

1. Правовая регламентация (нормативность) профессионального поведения, принимаемых решений сотрудников ОВД и других юристов, профессионально участвующих в правоприменительной деятельности. Вся правоприменительная деятельность работников государственно-правовых структур четко регламентирована законом. Нарушение закона, пренебрежение своими должностными обязанностями и принципами для юриста просто недопустимы и свидетельствуют в первую очередь о низком уровне его профессиональной квалификации.
2. Властный, обязательный характер профессиональных полномочий должностных лиц правоохранительных органов. Данное положение формирует потребность к неукоснительному, наиболее точному и качественному исполнению правовых предписаний, формирует направленность личности, ее правомерное поведение. Именно потребность в соблюдении нравственных, правовых норм является основным, социально значимым качеством личности,





**Фетисова С. Л.**
**Фокин А. М.**
**Мельникова Т. И.**
**Солдатенков Н. А.**
**ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ СРЕДСТВАМИ ВОЛЕЙБОЛА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ 183**

**Феттер И. В.**
**Петрухина О. А.**
**КОНКУРС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ 191**

**Філіппова Л. В.**
**РОЛЬ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В ФАРМАЦЕВТИЧНІЙ ОСВІТІ 197**

**Чеботарьова О. В.**
**ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ 203**

**Чеботарева И. В.**
**ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА 209**

**Шестакова Л. Г.**
**Харитонова Е. А.**
**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САМООЦЕНКИ И ВЗАИМООЦЕНКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА 216**

**Шуба В. В.**
**САМОВИХОВАННЯ СПОРТСМЕНІВ-ПАРАЛІМПІЙЦІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА 224**

**Шуба Л. В.**
**ПЕДАГОГІЧНА РАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УРОКІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ 10 – 12 РОКІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ІГРОВОГО МЕТОДУ 232**

**Паласевич І. Л.** **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ** **123**

**Пономаренко Т. О.** **МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ** **129**

**Сенчук Е. Г.** **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНЫХ КУРСОВ** **136**

**Соколова И. В.** **КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ИСПОЛНЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИЙ В СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКЕ** **143**

**Тихонова И. В.**
**Омарова П. Г.**
**Розевика Е. А.** **КИНЕМАТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ БРОСКОВ В ЖЕНСКОМ ДЗЮДО** **150**

**Тютюков В. Г.**
**Шарина Е. П.**
**Москальонова Н. А.** **ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ СПОРТИЗАЦИИ** **156**

**Усков С. В.**
**Гладников А. В.** **РАЗВИТИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ** **163**

**Усков С. В.**
**Гринёв В. В.** **ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ – КАК БАЗОВАЯ СОСТОВЛЯЮЩАЯ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ** **169**

**Фетисова С. Л.**
**Фокин А. М.**
**Егоров В. Ю.** **ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОНТРОЛЬНОГО УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА МИНИ-ФУТБОЛА СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ** **175**





формирующим ее правосознание. А все это в совокупности составляет высокий уровень социализации личности, ответственность сотрудников ОВД перед обществом, нормативность их поведения.

3. Экстремальный характер правоохранительной деятельности. Профессиональная деятельность работников юридического направления, в первую очередь тех, кому приходится бороться с преступностью, в ряде случаев носит весьма напряженный характер, обусловленный выполнением сложной, однообразной работы в условиях дефицита информации, времени, активного сопротивления заинтересованных лиц, нежеланием вступать в контакт, игнорированием ими правовых норм.

4. Нестандартный, творческий характер юридического труда. Все это ведет к нервно-психическим перегрузкам, которые усугубляются нерегулярной сменой условий труда, нарушениями привычного режима суточной жизнедеятельности, вынужденным отказом от отдыха, что приводит к состоянию психической напряженности, эмоциональной неустойчивости, появлению невротических реакций, различных расстройств и заболеваний.

5. Процессуальная самостоятельность, персональная (для многих - повышенная) ответственность сотрудников ОВД. Каждый сотрудник ОВД для осуществления своей деятельности наделяется определенными полномочиями. Все его действия достаточно четко определены законом, которым он должен руководствоваться и за рамки которого ни в коем случае не должен выходить, так как это может нарушить законные права и интересы граждан [1].

Личность сотрудника ОВД включает в себя индивидуальные, социальные, психофизиологические и другие качества, проявляющиеся в ее ценностных ориентациях и деятельности. Являясь субъектом правоохранительной деятельности, представителем власти, сотрудник ОВД имеет возможность влиять на многие процессы в обществе, и прежде всего на законодательную и правоохранительную власть. Отсюда к нему предъявляются повышенные требования. Он должен осознавать служебные обязанности как составную часть общенациональной задачи, соблюдать законность и отличаться высокой личной ответственностью и зрелостью, обладать высокими профессиональными знаниями, умениями, навыками, профессионально значимыми качествами, постоянно повышать свое профессиональное мастерство [4].

Повышенная психическая напряженность, социальная ответственность сотрудника ОВД предъявляют особые требования к его личностным качествам, среди которых следует выделить:

1. Мотивационно-ценностные: высокий уровень правосознания, социальной ответственности, честность, гражданское мужество, принципиальность, обязательность, добросовестность, исполнительность, дисциплинированность, непримиримость в борьбе с нарушениями правопорядка.

2. Познавательные: высокий уровень интеллектуального развития, гибкость мыслительных процессов, способность к анализу и обобщению информации, умение прогнозировать, наблюдательность, творческое мышление, развитая интуиция, хорошая память, развитое произвольное внимание, познавательная активность и т. д.

3. Коммуникативные: умение устанавливать и поддерживать психологический контакт, коммуникативная компетентность, широкий спектр стилей поведения в конфликтных ситуациях и т. д.

4. Личностные: адекватная самооценка, самостоятельность и независимость, активность, ответственность, самоуважение и т. д.

Профессионально значимые качества сотрудников ОВД определяются как совокупность ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять необходимые правоохранительные функции. Формы и методы, способствующие образованию профессионально значимых качеств сотрудников ОВД, - это способы организации процесса обучения, а также взаимодействия преподавателя и обучающихся, направленные на реализацию модели профессиональной деятельности. Профессионально значимые качества личности формируются на базе развития психических свойств, их определенного сочетания по отношению к требованиям деятельности [2].

Профессиональный (квалификационный) стандарт Министерства внутренних дел Российской Федерации выделяет следующие профессиональные качества для сотрудников органов внутренних дел:

1. Интеллектуальные (познавательные) способности:

- оперативность (скорость мыслительных процессов, интеллектуальная лабильность) мышления;
- хорошо развитое логическое мышление;
- умение грамотно выражать свои мысли;
- способность к распределению внимания между несколькими объектами и видами деятельности;
- умение сосредотачивать внимание на необходимом объекте нужное количество времени (устойчивость внимания);
- умение быстро переключать внимание с одного объекта на другой;
- избирательность внимания;
- хорошее развитие образной, словесно-логической памяти;
- способность к образному представлению предметов, процессов и явлений;
- наблюдательность (способность подмечать изменения в окружающей обстановке).

2. Психофизиологические и физические особенности:

- физическая подготовленность к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной среды;
- хорошее общее физическое развитие – выносливость, координированность, сила, быстрота;
- способность переносить физическое и психическое напряжение;
- способность быстро принимать решения в зависимости от ситуации;
- самообладание, эмоциональная уравновешенность, выдержка.

**Нельзя не упомянуть качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности** [3]**:**

- грубость, невоспитанность;
- несамостоятельность в принятии решений;
- некритичное отношение к себе;
- импульсивность;
- раздражительность;
- агрессивность, враждебность;





**Казачінер О. С.** — **ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ЛЕГКИМИ ПРОСТОРОВИМИ РОЗЛАДАМИ ТЕМИ «МІСЦЕЗНАХОДЖЕННЯ ПРЕДМЕТІВ У КІМНАТІ» НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ** **65**

**Козырева Е. Н.** — **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ С ОФИЦЕРАМИ МВД РОССИИ** **71**

**Куліш С. М.** — **СТАНОВЛЕННЯ АВТОНОМІЇ ДОРЕВОЛЮЦІЙНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ ТА ПОРЯДОК ЗАПОВНЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ВАКАНСІЙ У ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ. (НА ПРИКЛАДІ ХАРКІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ)** **77**

**Лигута В. Ф.**
**Лигута А. В.** — **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО МОНИТОРИНГА** **86**

**Мунтян С. Г.** — **ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК КОМПЛЕМЕНТАРНИЙ ЗАСІБ АКТУАЛІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ** **98**

**Осипов А. Ю.**
**Кадомцева Е. М.**
**Стародубцева Н. В.**
**Харламова Л. В.** — **УВЕЛИЧЕНИЕ УРОВНЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВЫПОЛНЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА** **104**

**Осипов А. Ю.**
**Сапаров Б. М.**
**Шубин Д. А.** — **ГОТОВНОСТЬ ДЗЮДОИСТОВ УРАЛА И СИБИРИ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ БОРЬБЕ** **110**

**Осипов А. Ю.**
**Переус О. В.**
**Старова О. В.**
**Фукалова А. О.** — **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ** **117**

## СОДЕРЖАНИЕ

**ПЕДАГОГИКА**


| | | |
|---|---|---|
| **Андрианов А. С.** | **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ** | **3** |
| **Афанасьева Е. В.** | **ТРЕБОВАНИЯ К ИНТЕРФЕЙСУ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ** | **9** |
| **Борисов В. В.** | **ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ** | **17** |
| **Вікторенко І. Л.** | **ВИЯВЛЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА** | **24** |
| **Гейжан Н. Ф.<br>Витольник Г. А.** | **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ** | **32** |
| **Гейжан Н. Ф.<br>Сошникова И. А.** | **РЕШЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КОНФЛИКТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ МВД РФ** | **40** |
| **Горобець Л. В.<br>Хмельова М. Ю.** | **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ** | **46** |
| **Городиська В. В.** | **ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ** | **52** |
| **Залізняк А. М.** | **СУТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА** | **58** |






- неорганизованность, недисциплинированность;
- быстрая утомляемость;
- подверженность чужому влиянию;
- корыстность;
- неумение хранить тайну.

Так как профессиональная обученность включает в себя знания, навыки и умения в различных областях знаний, необходимых сотруднику полиции для решения стоящих перед ним задач, то сотрудникам полиции необходимо знать и основы юридической, педагогической, социальной психологии.

Профессионально-психологическая подготовка сотрудников полиции предполагает решение большого круга вопросов, включая овладение психологическими знаниями, диагностику личности и коллектива, коррекцию психологических качеств, регуляцию психических свойств и процессов личности, межличностных взаимоотношений в группах.

Целью профессионально-психологической подготовки является выработка у сотрудников полиции психологических знаний, умений и готовности к успешному преодолению психологических трудностей, возникающих в процессе служебной деятельности, в интересах повышения эффективности выполнения своих обязанностей в штатных и экстремальных условиях.

Проблема совершенствования профессионально-психологической подготовки сотрудников полиции решается через три специфических этапа:

- первым этапом является профессионально-психологическая теоретическая подготовка сотрудников полиции;

- на втором этапе проводится выявление уровня профессионально-психологической подготовленности сотрудников полиции. На методическом уровне это означает использование широкого спектра диагностических процедур при изучении профессионалов в процессе их трудовой деятельности. Комплексное обследование сотрудников осуществляется при помощи анкет, тестовых батарей, включающих в себя комплексные личностные опросники, тесты отдельных личностных черт и состояний;

- третий этап предполагает моделирование экстремальных условий деятельности полицейских, которое возможно осуществить через когнитивную реконструкцию учебных условий к реальным посредством воссоздания опасностей, трудностей и имитации. При этом практическая работа должна развиваться как по линии модификации экстремальных условий, так и по принципу достижения соответствия профессионально значимых качеств, состояний экстремальным условиям деятельности. Совокупность исследованных индивидуальных жизненных стратегий поведения людей в трудных условиях, называемых приспособлением, совладением, самосохранением, позволяет выделить удачные когнитивные стили поведения. К выигрышным в экстремальных условиях можно отнести: стили, ориентированные на ближайшее окружение, достижения группы, результативность совместной деятельности. Их формирование предполагает осмысление и означивание роли каждого сотрудника в групповой деятельности в экстремальных условиях, самой групповой деятельности.

Профессионально-психологическая подготовленность сотрудника – это особое качество, которое определяется как совокупность сформированных и развитых психологических характеристик сотрудника, отвечающих

психологическим особенностям служебной деятельности и выступающих необходимым внутренним условием её успешного осуществления.

Профессионально-психологическая подготовленность сотрудника полиции состоит из следующих основных компонентов:

1. Профессионально развитых психологических качеств: восприятия, внимания, наблюдательности, памяти, мышления, представления, воображения, опосредуемых конкретными профессиональными задачами сотрудников органов внутренних дел.

2. Профессионально-психологических умений. Их можно распределить в три группы:

а) умения учитывать, анализировать и создавать благоприятные психологические условия профессиональной деятельности (например, способность учитывать и быстро распознавать изменения в условиях скоротечности оперативной обстановки);

б) умение пользоваться психологическими приёмами оперативно-служебной деятельности (например, быстрое переключение внимания при оценке поведения преступников);

в) умение использовать психологические средства (психотехники общения): речевое общение и невербальные средства общения (например, передача информации с помощью слов, использование сигналов управления).

3. ***Профессионально-психологической устойчивости***.

Уровень психологической устойчивости и нервно-психического напряжения зависит от темперамента и характера сотрудника полиции [3].

**Выводы.** Говоря о сущности профессионально значимых качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, можно сказать, что психологические различия между людьми могут быть настолько значительны, что некоторые сотрудники, несмотря на достаточное здоровье и активное стремление овладеть определенной деятельностью, фактически не могут достигнуть необходимого минимума профессионального мастерства. Опыт показывает, что сотрудники полиции, не обладающие достаточными способностями к работе в органах внутренних дел, не только значительно дольше других овладевают этим видом деятельности, но и работают хуже других, чаще допускают ошибки, обладают меньшей надежностью в работе.

Труд сотрудников полиции относится к тем видам деятельности, отличительной особенностью которых является постоянная работа в экстремальных условиях подверженная с опасностью для жизни и здоровья. Стрессовые ситуации, являющиеся неотъемлемой частью профессионального опыта полицейских, создают экстремальные условия их деятельности в связи с угрозой для жизни, физического и психического здоровья сотрудников, а также с угрозой жизни, здоровью, благополучию окружающих, с массовыми человеческими жертвами и значительными материальных потерями.

Профессия полицейского характеризуется следующими особенностями: травмирующими ситуациями, стрессовыми воздействиями и постоянной готовностью к риску.

В связи с особенностями трудовой деятельности сотрудник полиции должен обладать определенными профессионально важными качествами: смелость, способность брать на себя ответственность в сложных ситуациях, уверенность в себе, способность принимать правильное решение при недостатке необходимой информации, при отсутствии времени на ее





6. Пащенко А. К. Развитие нормативного поведения младших школьников: дис. … канд.психол.н.: 19.00.05.— М., 2010. — 201 с.

7. Цивильская Е.А. Основные направления логопедической помощи детям с детским церебральным параличом, имеющим сложные речевые нарушения // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики. Ежегодный альманах Казанского федерального университета. Под редакцией А.И. Ахметзяновой. - Казань, 2012. - С. 111-118.

8. Цивильская Е.А. Трудности на пути реализации интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в республике Татарстан // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества. Сборник научно-методических материалов международного научно-образовательного форума СВФУ «Education, forward! – II». Ответственные за выпуск: О. М. Чоросова, Р. Е. Герасимова, Л.Е. Манчурина, Н. И. Захарова. - 2014. - С. 1506-1514.

9. Artemyeva T.V. Peculiarities of Primary School Children Figurative Speech Comprehension // World Applied Sciences Journal 27(6): 738-741, 2013 (Scopus).

10. Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., Stangor, C. How Children and Adolescents Evaluate Gender and Racial Exclusion. Wiley-Blackwell, 144 p., 2003.

11. Mulvey, K. L.; Hitti, A.; Rutland, A.; Abrams, D; Killen, M. Context differences in children's ingroup preferences. Developmental Psychology, Vol 50 (5), 1507-1519, 2014.

12. Ross, L., Nisbett, R. E., Gladwell, M. The Person and the Situation: Perspectives of Social Psychology. Pinter & Martin Ltd; 2nd Edition, 688-691, 2011.

13. Tsivilskaya E.A. The issue of inclusive education in Russia (for example, the implementation of integrated education of children with disabilities in the Republic of Tatarstan) // European Journal of Science and Theology Vol. 10, No. 6: p.213-216, 2014 (Scopus).

14. Tsivilskaya E.A. Study of Cultural Congruence in Graders // The Social Sciences 10: 813-816, 2015 (Scopus).

процесс обучения, и решающие факторы этого явления - повышенная значимость для таких детей правил отношений со взрослыми (учителями), трудность самоконтроля и дисциплины. Это прослеживается в иерархии правил для младших школьников с умственной отсталостью.

**Выводы.** Нами было исследовано нормативное пространство младших школьников. Выявленные группы правил приведены в соответствие с появившимися новообразованиями младших школьников в связи с ведущей деятельностью (учебной). Проведенное исследование подтверждает фундаментальные исследования российских ученых о новообразованиях младших школьников с нормой интеллектуального развития, которые напрямую коррелируют с правилами, которые содержатся в их нормативной ситуации [3; 6].

Результаты исследования также свидетельствуют об отклонениях в развитии нормативной ситуации учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью от общих тенденций развития младшего школьника как субъекта нормативной ситуации. Нормативная ситуация опосредованно формирует психику ребёнка и является процессом становления личности в культуре [2]. Отличия в содержании нормативной ситуации исследуемых позволяет нам утверждать, что младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью могут иметь своеобразие в развитии личности. В результате данных особенностей они могут испытывать трудности в интеграции, социальной адаптации среди здоровых школьников и в обществе в целом [13].

В случае частичной либо полной интеграции перед педагогом стоит важнейшая задача формирования и воспитания субъекта новой нормативной ситуации – новой культуры.

Результаты нашего исследования могут быть полезны психологам, педагогам, родителям детей с нормой и патологией интеллектуального развития для понимания особенностей нормативной ситуации того и другого контингента детей и построения эффективного образовательного процесса в соответствии с выявленными особенностями.

**Литература:**

1. Ахметзянова А.И. Формирование жизненной компетенции у детей с сочетанными нарушениями в условиях Лекотеки //Теория и практика общественного развития Научный журнал ISSN 1815-4964 (print) ISSN 2072-7623 (online). –ООО «Издательский дом «Хорс».-2013.- № 4.- С.76 – 79.

2. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии. // Филология и культура. Philology and Culture. – 2012.– №3 (29). – С. 294 – 299.

3. Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации. // Филология и культура. - 2015. - № 3. - С. 325-332.

4. Баянова Л.Ф., Цивильская Е.А. Особенности правил в нормативной ситуации младших школьников // Научный педагогический и психологический журнал «Образование и саморазвитие». ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», №3 (41) 2014. - с.73-78 ISSN 1991-7740 (из перечня ВАК).

5. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // «Перемены», 2000, №1 – с.81-107.





осмысление, способность к длительному сохранению высокой активности; умение распределять и переключать внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач, хорошая память, уравновешенность, самообладание при конфликтах, склонность к риску и т. д. Отсутствие или недостаточное развитие этих качеств снижает эффективность профессиональной деятельности [2].

Таким образом, для работы сотрудником полиции необходим целый комплекс профессионально важных качеств, как индивидуально-динамических (быстрота реакции, эмоциональная стабильность и т. д.), так и личностных: смелость, готовность к риску, решительность и т. д. В то же время профессиональная деятельность сотрудников полиции приводит к развитию их профессионально важных качеств: развитию личностных (стрессоустойчивость; мужественность; социальная интроверсия).

**Литература:**

1. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Психология труда, профессиональной информационной и организационной деятельности / Под ред. Б.А. Душкова. - М., 2005.

2. Простяков В. В. «Юридическая психология», 2012, № 1. Психологические требования к личности и профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел.

3. Профессиональный (квалификационный) стандарт Министерства внутренних дел Российской Федерации для сотрудника полиции прошедшего обучение, подготовку (переподготовку) в высшем профессиональном образовательном учреждении МВД России. – М.: 2013.

4. Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 4 (39).

**Педагогика**

**УДК: 378.2: 004.4**

**педагог-психолог Афанасьева Елена Викторовна**
Нижневартовский строительный колледж (г. Нижневартовск)

## ТРЕБОВАНИЯ К ИНТЕРФЕЙСУ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация.* В статье отмечается актуальность проектирования электронных средств обучения. Показано, что одним из наиболее важных параметров средств электронного обучения является их интерфейс. Представлены требования к интерфейсу электронных учебников и учебных программ, выявлены их свойства. Определены принципы обучения человека при помощи электронных средств. Охарактеризованы преимущества электронных средств обучения по сравнению с печатными.

*Ключевые слова:* электронные средства обучения, интерфейс, интерактивность, визуализация, мультимедиа.

***Annotation.*** The article notes the urgency of e-learning tools designing. It is shown that one of the most important parameters of the e-learning tools is their interface. It is presented the interface requirements of electronic textbooks and curricula, and revealed their properties. It is defined the principles of human learning through electronic means. The benefits of e-learning tools compared with print are described.

*Keywords:* e-learning tools, interface, interactivity, visualization, multimedia.

**Введение.** На современном этапе информатизации общества и образования вопрос о проектировании электронных средств обучения является чрезвычайно острым. Сегодня познавательная деятельность человека в процессе обучения на разных ступенях, так или иначе, связана с осуществлением информационных процессов при помощи средств информационно-коммуникационных технологий. Ключевые изменения в системе образования РФ требуют обеспечения качественно новых условий реализации образовательного процесса. В частности, одним из значимых направлений модернизации современного образования является развитие идей и практическая реализация технологий электронного обучения. Поэтому проблема разработки подходов к проектированию национальных средств электронного обучения в русле идей ФГОС и современных тенденций развития информационно-коммуникационных технологий выглядит актуальной и требующей исследования с научной точки зрения.

**Формулировка цели статьи.** Следует предположить, что одним из наиболее существенных аспектов эффективности средства электронного обучения является его экранный интерфейс. Таким образом, сужая область научного поиска, сформулируем основополагающий вопрос: каковы требования к экранному интерфейсу средств электронного обучения, способных обеспечить реализацию образовательного процесса с позиций личностно ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода?

**Изложение основного материала статьи.** Под конкретными средствами электронного обучения понимаются компьютерные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами ИКТ, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности [9]. При этом виды данных средств различаются между собой по методическому назначению. В зависимости от вида средства электронного обучения к нему предъявляются и различные требования в их общей совокупности: дидактические, методические, психологические, эргономические, технические.

Сосредоточим внимание на когнитивном аспекте образовательных результатов и требованиях к экранному интерфейсу средств электронного обучения, способствующих их достижению. Определим *интерфейс* средства электронного обучения как конечный набор элементов представления информации, управления ей и получения обратной связи, методов (операций обмена информацией: ввод – вывод) и правил (процедур работы с методами и средствами) взаимодействия обучаемого и устройства, предоставляющего доступ к данному средству. Проблеме проектирования пользовательского интерфейса программных средств посвящено также немало работ. В основном, теоретические аспекты разработки оптимального пользовательского интерфейса, позволяющего человеку эффективно взаимодействовать с компьютерными устройствами, разрабатываются специалистами в области эргономики. При этом эргономика выступает в качестве науки, направленной на изучение и оптимизацию деятельности человека в системе «человек – машина – среда» [6].

Сегодня основным средством электронного обучения для формирования когнитивного аспекта образовательного результата можно назвать





По такому же содержательному принципу были объединены ответы и других классов правил.

На основании контент-анализа 50 ответов учащихся 1-2-х классов с умственной отсталостью, 50 ответов родителей данных учащихся и 50 ответов учителей Чепчуговской средней общеобразовательной школы нами были выделены 6 групп правил: ***правила по усвоению учебной деятельности*** (I); ***правила отношений со взрослыми*** (II); ***правила, обеспечивающие самоконтроль*** (III); ***правила дисциплины*** (IV); ***правила гигиены*** (V); ***правила самообслуживания*** (VI).

В результате сравнительного анализа нами были выявлены отличия в иерархии и содержательной части правил, предъявляемых к детям с сохранным интеллектом от детей с умственной отсталостью.

У детей в норме правила соблюдения распорядка, связанные с организацией деятельности ребёнка во времени, со способностью прогнозировать и предвосхищать события, вытекают из внутреннего плана действий (интеллектуальное новообразование). Развитие внутреннего плана действий дает возможность решать задачу в «уме», во внутреннем плане, предвидеть возможные промежуточные результаты и сопоставлять действия с условиями задачи и конечной целью решения. Также внутренний план действий обеспечивает способность ориентироваться в условиях задачи, выделять среди них наиболее существенные, планировать ход решения, сравнивать, предусматривать и оценивать возможные варианты решения, ориентируясь на разные условия задачи.

У детей с интеллектуальной недостаточностью отсутствует группа правил, относящихся к соблюдению распорядка. Мы предполагаем, что данный результат связан с тем, что новообразования младшего школьного возраста у детей с умственной отсталостью запаздывают в развитии в связи со спецификой развития данного контингента детей. Из опыта работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью, мы можем также обобщить, что навыки у них формируются гораздо дольше, чем у здоровых детей, в связи с этим необходимо больше времени, чтобы выстроить ежедневную деятельность в определенном режиме. Также нельзя не отметить, что в связи со спецификой развития в данном учреждении преподаватели стремятся организовать к детям индивидуальный подход, с учетом которого строится обучение по коррекционной программе VIII вида.

Методом экспериментального изучения нами были обнаружены правила по успешному усвоению учебной деятельности у младших школьников с нормой интеллектуального развития. Это происходит потому, что учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте. А необходимость успешно усвоить школьную программу ведет к повышению уровня дисциплины, самоконтроля и соблюдения распорядка.

Правила по успешному освоению учебной деятельности, относящиеся к школьникам с нормой интеллектуального развития, у детей с интеллектуальной недостаточностью полностью заменены на правила освоения учебной деятельности. Если нормативная ситуация младших школьников с нормой включает в себя правила, направленные на улучшение учебной деятельности, то к детям с умственной отсталостью относится лишь освоение учебной программы. Мы можем предположить, что данный пункт связан с тем, что детям с умственной отсталостью значительно труднее даётся

май 2014 года. В исследовании приняли участие 437 учащихся младших классов (2-4 классы), 26 учителей начальных классов, 324 родителя учащихся младших классов.

Вторая часть исследования проводилась на базе МБОУ «Чепчуговская средняя общеобразовательная школа Высокогорского муниципального района Республики Татарстан» в период с ноября 2013 года по март 2014. В данном учреждении функционирует 5 классов коррекции VIII вида. В исследовании приняли участие 10 учащихся 1, 2 класса с интеллектуальной недостаточностью, 10 учителей начальных классов, 10 родителей младших школьников.

Обе части исследования имели общую содержательную часть, отличаясь контингентом учащихся.

Учащимся предлагалось ответить на пять следующих заданий, сформулированных в виде незаконченных предложений, которые предлагалось завершить: « Мои родители радуются, если я…», «Обычно мама следит за тем, чтобы я не…», «Каждый день мне обязательно надо…», «И в школе, и дома, и на улице взрослые могут поругать, если я …», «Если я хочу быть послушным учеником, то я …» Все ответы детей фиксировались ими самостоятельно под наблюдением экспериментатора в письменной форме, отдельной для каждого ребенка.

Опросники для родителей предъявлялись в виде бланков для заполнения, в которых также фиксировались ответы на незаконченные предложения. Вопросы были следующего содержания: «Считаю, что каждый ребенок в этом возрасте должен…», «Я ругаю ребенка, если он в гостях или на улице…», «Когда меня нет дома, мой ребенок…», «Дома я обычно требую от ребенка, чтобы он…», «Самые частые требования, обращенные к ребенку - это….».

Опросники для педагогов содержали следующие вопросы: «Самые частые требования, обращенные к ребенку-это…», «Учитель может наказать ребенка, если он….», «Для детей трудно соблюдать правила, касающиеся…», «Как правило, к концу начальной школы все дети соответствуют правилам, касающимся…», «Учитель бывает удовлетворен своей работой, если дети соблюдают…».

Для выявления наиболее часто выделяемых правил и их группирования был проведен контент – анализ с привлечением частотного анализа с помощью программных средств компьютерной обработки данных SPSSv20.0 и MSExcel.

На основании контент-анализа 2503 ответов учащихся 2-4-х классов, 2599 ответов родителей учащихся 2-4-х классов и 73 ответов учителей начальных школ г. Казани, принявших участие в первой части исследования методом частотного анализа нами были выделены 7 групп правил: ***правила дисциплины*** (I); ***правила, обеспечивающие самоконтроль*** (II); ***правила соблюдения распорядка*** (III); ***правила отношений со взрослым***и (IV); ***правила по успешному усвоению учебной деятельности*** (V); ***правила гигиены*** (VI); ***правила самообслуживания*** (VII).

При этом утверждения в ответах объединялись в соответствии с выделенными нами классами правил. Так, в класс правил по успешному усвоению школьной программы мы объединили следующие утверждения: «получать хорошие оценки», «получать пятерки», «успевать в школе», «хорошо учиться», «отвечать на уроке правильно», «красиво делать уроки», «хорошо читать», «не ошибаться, делая уроки», «не забывать делать уроки».





электронный учебник. При этом, следуя общепринятой в нашей стране классификации, электронный учебник попадает в категорию учебных электронных изданий. Как отмечает В.А. Касторнова, учебное электронное издание – электронное издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания, и рассчитанные на обучающихся разного возраста и уровня подготовки [2]. При этом электронный учебник – учебное электронное издание, содержащее теоретический материал учебной дисциплины или ее раздела и предназначенное для изучения этого материала (учебного контента).

Рассматривая когнитивный аспект требований к интерфейсу электронных учебников, следует указать их определенные составляющие. Представление учебного контента должно строиться с учетом особенностей познавательных психических процессов. Феномены восприятия у человека обусловлены особенностями строения его анализаторов – органов восприятия: визуального (зрительной информации), аудиального (звуковой информации), кинестетического (тактильной и динамичной информации), дигитального (формализованной информации). При проектировании интерфейсов средств электронного обучения на основе личностно-ориентированного подхода для оптимального когнитивного воздействия необходимо учитывать индивидуальные особенности – факторы: 1) восприятия (преимущественный тип); 2) внимания (его устойчивость, концентрация, переключаемость, распределение и объем внимания); 3) мышления (теоретическое понятийное, теоретическое образное, практическое наглядно-образное, практическое наглядно-действенное); 4) воображения; 5) памяти (мгновенной, кратковременной, оперативной, долговременной, явления замещения информации в кратковременной памяти).

Согласно базовым положениям когнитивной психологии, можно определить особенности обучения человека при помощи электронных средств следующим образом. При взаимодействии с учебным контентом первым происходит психический процесс ощущения и восприятия информации. При этом восприятие – это явление отражения информации, соотносимой с действительностью в момент ее воздействия на органы чувств. Процесс восприятия принято разделять на следующие условные этапы (акты восприятия): 1) интегрирование; 2) аналогия; 3) первичная идентификация; 4) итоговая идентификация. Окончательный вывод о том, что есть воспринимаемый объект, с приписываемыми ему еще не воспринятыми свойствами, характерными для объектов одного с ним класса [5, С. 205 – 207].

При проектировании учебного содержания необходимо учитывать и базовые свойства восприятия: 1) предметность – получаемая новая информация соотносится с имеющимися в памяти образами предметов и явлений; 2) осмысленность – при восприятии новой информации человек всегда использует имеющиеся у него опыт, знания, личностные установки; 3) константность (постоянство) восприятия – это относительная независимость восприятия свойств предметов (их формы, величины, цвета) от условий, в которых это восприятие происходит. То есть восприятие информации в виртуальной среде значительным образом не отличается от восприятия в реальности.

При взаимодействии со средствами электронного обучения человек воспринимает не только учебный контент, но и множество другой

информации. Так, И.В. Роберт отмечает, что часть мозга, которую условно принято называть «процессором восприятия», постоянно без участия сознания перерабатывает ее, сравнивая с прошлым опытом, и помещает в хранилище уже в виде зрительных, звуковых и других образов. Любые внезапные или просто значимые изменения в окружении привлекают внимание, и тогда информация под фокусом внимания поступает в кратковременную память. Если же внимание не было привлечено, то информация в хранилище исчезает, замещаясь следующими порциями. Одномоментное состояние фокуса внимания может фиксироваться только в одной точке. Если возникает необходимость «одновременно» отслеживать несколько ситуаций, то обычно фокус перемещается с одного отслеживаемого элемента на другой. При этом внимание «рассредоточивается» и какие-то детали могут быть упущены [9].

Например, при иллюстрации учебного текстового материала схемами автор электронного учебника расположил графические объекты в тексте существенно ниже или выше. При работе с учебником студенту необходимо постоянно пользоваться «прокруткой» для перемещения текст – схема – текст. При этом внимание студента будет сосредоточено на ползунке прокрутки, а не на тексте или схеме, что приведет к потерям воспринимаемой учебной информации. В рамках данного примера такую проблему решить просто: либо использовать всплывающие, «раскрывающиеся» пояснения к схеме, либо сделать схему в виде элемента интерактивной всплывающей подсказки.

При проектировании интерфейса средства электронного обучения необходимо учитывать и особенности памяти человека. Согласно упрощенной информационно-процессуальной модели мозга, память при взаимодействии с компьютерным средством может быть представлена как система из трех элементов: хранилища, кратковременной памяти и долгосрочной памяти. Современные исследования в области памяти анализируют ее с различных точек зрения и на основе различных подходов [3]. При взаимодействии с компьютерным средством элементы памяти, согласно ассоциативной теории, можно охарактеризовать следующим образом. Хранилище – это первичная зона, куда помещаются воспринятые визуальные, аудиальные, кинестетические, дигитальные образы и ассоциируются (связываются по основным воспринятым характеристикам) с уже имеющимися у человека образами. Затем, «просеянные» через фильтр внимания в соответствии с указанными выше особенностями внимания, данные образы перемещаются в кратковременную память.

Согласно имеющимся представлениям когнитивной психологии, кратковременная память – самое «узкое» место «системы обработки информации» человека [3]. Рекомендуется при проектировании интерфейсов иметь в виду то, что большинству людей сложно, например, запомнить и ввести на другом экране число, содержащее более 5 цифр (7 – 2), или некоторое сочетание букв [3, С. 91].

Долговременная память – это основной элемент памяти, в котором нет доказанных ограничений на объем и время хранения информации. Но способ апеллирования к этой информации при взаимодействии с компьютерными средствами обучения до сих пор четко не определен. В психологических исследованиях утверждается, что механизмы извлечения и воспроизведения информации из долговременной памяти имеют ассоциативный характер. Данными особенностями обусловлено широкое распространение в





объединяться в группы, в зависимости от посещаемого образовательного учреждения и гендерной принадлежности. Таким образом, результаты демонстрируют важность контекста в проявлении внутригруппового предпочтения [11].

**Формулировка цели статьи.** В концепции доктора психологических наук Н. Е. Вераксы «нормативная ситуация» определяется как «стандартная ситуация социального взаимодействия, в которой достаточно точно определены правила социального поведения [5].

Нормативная ситуация оценивается с позиции того правила, которое в ней заложено, поэтому человек в нормативной ситуации либо соответствует, либо не соответствует предъявленным правилу, образцу, имеющим статус общепризнанности – нормы [14].

Несоответствие правилам в нормативной ситуации может привести к исключению из социальных групп. Ученые M. Killen, J. Lee-Kim и др. убеждены, что исключение из социальных групп является источником конфликта, стресса и напряжения в общественной жизни. В их монографии приведены результаты исследования социального отчуждения в условиях дружбы, группы сверстников и школы. Результаты показали, что расовой изоляции дети опасались чаще, чем исключение относительно половой принадлежности. Также дети чаще были готовы отказаться от дружбы и общения со сверстниками, чем быть исключенными в школьном контексте. Полученные результаты подтверждают, что особенности исключений из социальных групп многогранны, выбор детей связан с рядом социальных и моральных соображений [10].

Говоря о проблемах правил в нормативной ситуации младших школьников, необходимо сказать, что культурное пространство детей с ограниченными возможностями здоровья зачастую существует отдельно, развиваясь в стенах специальных (коррекционных) учреждений [1; 7]. Нормативное пространство и правила, предъявляемые к детям в данных учреждениях, являются отличными от норм в общеобразовательных учреждениях. В случае перехода ребенка с ограниченными возможностями здоровья в нормативное пространство здоровых детей перед педагогом и родителями стоит важнейшая задача адаптации ребенка к новым правилам, новой нормативной ситуации [9].

В связи с недостаточной изученностью содержания нормативной ситуации и типичных правил, характерных для младшего школьного возраста, нами были предпринята попытка исследовать эту область социального и личностного развития младшего школьника.

**Изложение основного материала статьи**. С целью изучения нормативной ситуации младшего школьника нами были разработаны опросники для учащихся младших классов, их родителей, учителей начальной школы. Нами были заданы по пять вопросов, направленных на выявление представлений исследуемых о соблюдении, соответствии и несоответствии детей требованиям норм, выраженных в правилах.

Первая часть исследования проводилась на базе нескольких образовательных учреждений: МАОУ «Гимназия №139» Приволжского района г. Казани, МБОУ «Открытая (сменная) общеобразовательная школа №12» Вахитовского района г. Казани, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №54» Авиастроительного района г. Казани в период с октября 2013 года по

с интеллектуальной недостаточностью от общих тенденций развития младшего школьника как субъекта нормативной ситуации. Как показывают зарубежные исследования, несоответствие правилам в нормативной ситуации может привести к исключению из социальных групп.

*Ключевые слова:* социальная ситуация развития, нормативная ситуация, правило, младший школьник, субъект культуры, дети с нормой развития, дети с умственной отсталостью.

***Annotation.*** The empirical research results of a social situation of primary school children development as the normative space expressed in rules of social interaction are discussed. The normative situation is assessed from the position of that rule which is built in it. The normative situation rules typical for this age have been revealed and they have been classified. The specificity of the hierarchy and content aspect of the rules required of primary school children with intellectual deficiency are shown. The conducted research confirms basic researches of the Russian scientists into new formations of primary school children with intellectual development norm who keep to rules which are contained in their normative situation. The research results also testify to deviations in the normative situation development of primary school children with intellectual deficiency from common tendencies of primary school children development as the subjects of the normative situation. As foreign researches show, the incompliance with the rules in the normative situation may lead to the exclusion from social groups.

***Keywords:*** social situation of development, normative situation, rule, primary school child, the subject of culture, children with the norm of development, mentally retarded children.

**Введение**. Младший школьный возраст является одним из важнейших с точки зрения формирования знаний, умений и навыков в учебной деятельности. Сама деятельность при этом предусматривает достаточно строгую регламентацию активности ребёнка, вводит множество правил и ограничений [4].

Обучаясь в школе, младший школьник оказывается в ситуации унификации, когда всем детям предъявляются единые требования, регламентированные установленными в культуре нормами. В этом случае ситуация, содержащая культурную норму, предполагает соответствие правилу, являющемуся нормативным в рамках культуры [8].

Исследования, проведенные группой ученых за рубежом, показали положительные результаты относительно стремления детей соответствовать нормам, царящим внутри группы:

Профессора Ross, L., Nisbett, R. E. утверждают, что контекст, в котором мы оказываемся, существенно влияет на наше поведение [12].

Учеными Mulvey, K. L.; Hitti, A.; Rutland, A. и др. было выявлено, что младшие школьники, общаясь друг с другом, формируют группы, имеющие в своей основе моральные или культурные убеждения, посещение одного образовательного учреждения, а также половую принадлежность. С возрастом дети проявляли большую способность самостоятельно принимать решение, независимо от норм в группе, в которой находились. Касательно моральных норм, младшие школьники, ожидая равенства, объединялись в группы независимо от посещаемого образовательного учреждения и их половой принадлежности. Для социально-культурных норм были предпочтения





компьютерных интерфейсах элементов управления одного или схожего по способам взаимодействия типа: меню, кнопок, переключателей, порядка действий для работы с интерактивным и мультимедийным содержимым. Все они рассчитаны на то, что пользователь в незнакомой (новой) компьютерной среде не вспомнит (извлечет из долговременной памяти), а узнает (ассоциативно свяжет) основные элементы и механизмы взаимодействия с ними.

Специфическими свойствами электронного учебника являются интерактивность и мультимедийность [**7**]. Принципиальное новшество, вносимое ИКТ в образовательный процесс - *интерактивность,* открывает широкие возможности применения активно-деятельностных форм взаимодействия учащегося с образовательным контентом. Интерактивность электронных ресурсов, применяемых в системе образования, означает, что учащемуся предоставляется возможность активного взаимодействия с такими средствами. Это новшество, вносимое компьютером в образование, позволяет развивать активно-деятельностные формы, которые качественно увеличивают эффективность образования. Интерактивность - наиболее важная характеристика компьютерных технологий обучения. Она позволяет практически без потери качества перенести все технологии традиционного обучения на расстояние. Особенностью электронного учебника является ориентация на развитие навыков самостоятельной работы студентов за счет интерактивности.

Применение средств *мультимедиа,* т.е. комплексное использование различных форм представления информации (текст, графика, фото, видео, анимация, звук) имеет важное значение для повышения уровня изобразительности, интерактивности и интеллектуальности. Иллюстративный материал (рисунки, схемы, карты, репродукции и т.п.) существенно облегчает понимание учебной информации. Компьютерная иллюстрация, как и компьютерный текст, может быть интерактивной.

С понятием интерактивности тесно связано понятие *моделирования.* Моделинг подразумевает, прежде всего, моделирование реальных объектов и процессов с целью их исследования. Компьютер предоставляет для этого множество возможностей - от простейшей параметризации задач до виртуальной реальности. Этот принцип позволяет реализовать виртуальные лаборатории, тренажеры в виртуальной реальности. В электронных изданиях целесообразно использовать методы наглядного моделирования таких процессов и явлений, происходящих при взаимодействии изучаемых систем, которые в реальном мире скрыты за внешней оболочкой и недоступны для исследователя.

Важнейшее для электронного учебника значение имеет принцип *визуализации.* Этот принцип был положен в основу учебника выдающегося педагога Я.А. Коменского «Мир чувственных вещей в картинках» [4], который был написан еще 1650 – 1654 гг. Использование наглядности для преподнесения материала обучаемым – не просто пожелание, а аксиома. О важности визуализации много размышлял отец русской дидактики К.Д. Ушинский: «полезно прибегать к учению, обращающемуся чувству зрения, т.е. использовать планы и картины, схемы всякого рода» [10].

Принцип наглядности (визуализации) предполагает, что каждый модуль обучающего средства должен состоять из ряда кадров с минимумом текста и

визуализацией, которая облегчает понимание и запоминание новой информации. Текстовая составляющая должна быть ограничена [1, С. 19]. Если обратиться к электронным учебникам, то желательно отводить на иллюстрации 20 – 30% экранного пространства, а для презентаций эти цифры возрастут до 50 – 60%. Кроме того, остановимся на некоторых рекомендациях, следуя которым можно сделать учебные презентации, электронные учебники и пособия более эффективными. Эти рекомендации касаются особенностей реализации принципа визуализации, а именно, рекомендации: 1) располагать текст вертикальными столбцами; 2) учитывать «эффект воздействия красоты»; 3) создавать цветовой комфорт; 4) учитывать различное восприятие мужчин и женщин.

Установлено, что лучше воспринимается текст, напечатанный вертикальными столбцами, по сравнению с горизонтальными строками эффективность усвоения сообщений повышается на 25%. По этой причине текстовую «начинку» предпочтительно располагать справа или слева от схем, диаграмм и фотографий, сравнительно узким столбцом, а не сверху или снизу. При разработке учебных (а не только рекламных) презентаций не следует забывать об «эффекте воздействия красоты». Это психологический феномен, отмечающий распространение положительного эстетического воздействия красивых моделей, людей, пейзажей и т.д.

В статье М. Донского, IT-специалиста и системного программиста, о важности создания хорошего интерфейса можно прочесть следующее: «хороший интерфейс пользователями замечается подсознательно, и, когда он нравится, симпатии переносятся на функциональную часть программы. Зато плохой интерфейс у всех на виду и на устах» [1]. Безусловно, дизайн электронных средств обучения, влияет и на скорость восприятия материала, и на утомляемость.

В настоящее время установлено, что при работе с монитором сначала различается положение и яркость сигнала, потом его цветовые характеристики и только после этого форма. Использование анимированного интерфейса требует осторожности, его следует использовать в умеренных дозах. Например, бегущая строка, безусловно, оживляет Web-страницы, но при всем этом бегущую строку следует располагать или на титульном листе, или, наоборот, на последнем, где указаны литература и сведения об авторах, а не информативных страницах, с которыми обучаемый работает длительное время. К тому же, прокрутку текстовой информации лучше ограничить каким-то количеством раз, а не делать бесконечной.

Ощутимое влияние на подсознание человека оказывает мультипликация. Её воздействие сильнее, чем воздействие видео, причём, чем короче воздействие, тем сильнее. Цветовое оформление играет важную роль в современной разработке и создании электронных средств обучения. Если сайты и презентации рекламного характера, а также иллюстративные материалы и презентации, предназначенные для сопровождения научных докладов, имеют целью заинтересовать, привлечь внимание к какой-то идее, то при создании их возможно использование ярких, экстравагантных цветовых решений. Яркие цвета заражают энергией и поднимают настроение.

Электронные учебные презентации и пособия предназначены для сопровождения лекционных и практических занятий. И в этом случае мы должны создать все условия для длительной работы с этим обучающим





8. Петровская Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л. А. Петровская // Вестн. Моск. Ун-та. Сер.14. Психология. – 1997. –№4. – С. 41 – 45.

9. Лаптева М. Д. Компетентность социального взаимодействия: компетентностный состав и подходы к формированию. Проблемы качества образования. Кн. 2. Ключевые социальные компетентности студента / М.Д.Лаптева // Материалы XIV Всероссийского совещания – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 39 – 47.

10. Малая О. Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры. – Автореферат дис. … канд. психол. наук. 19.00.05 / Ольга Григорьевна Малая – М., 2005. – 23 с.

11. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С .И. Розум. – СПб: Речь, 2006. – 182 с.

12. Рубин К. Х. Решение межличностной проблемы и социальная компетентность в поведении детей / [Рубин К. Х., Роуз – Крэснор Л.]; сост. и общая редакция Н. В. Казариновой, В. М. Погольши. // Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.: ил.

13.Сорокин П.А. Система социологии. В 2т – / П.А.Сорокин. – М., Наука 1993. – Т. 1. – 344с.

14. Selman R.L. The growth of interpersonal understanding: Development and clinical analysis / R. L. Selman. N.Y.: Academic Press, 1980. – 340 p.

15. Zimmer D. Die Entwicklung des Begriffes der sozialen Kompetenz in der Veihaltenstherapie // R. Ulrich, R. Ulrich (Hrsg. ). Soziale Kompetenz. B. l. München: Pfeiffer. 1978. S. 469 – 482.

**Психология**

**УДК 159.9.07**

**ассистент Цивильская Екатерина Анасовна**
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

## НОРМАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) УЧРЕЖДЕНИЙ В РОССИИ

*Аннотация.* Обсуждаются результаты эмпирического исследования социальной ситуации развития младших школьников как нормативного пространства, выраженного в правилах социального взаимодействия. Нормативная ситуация оценивается с позиции того правила, которое в ней заложено. Выявлены типичные для данного возраста правила в нормативной ситуации и составлена их классификация. Показана специфика иерархии и содержательного аспекта правил, предъявляемых к младшим школьникам с интеллектуальной недостаточностью. Проведенное исследование подтверждает фундаментальные исследования российских ученых о новообразованиях младших школьников с нормой интеллектуального развития, которые находятся в прямой связи с правилами, которые содержатся в их нормативной ситуации. Результаты исследования также свидетельствует об отклонениях в развитии нормативной ситуации учащихся младших классов

- осуществление социально-нормативного взаимодействия, сотрудничество в социально-профессиональной деятельности;

- соблюдение статусно - ролевых отношений в сотрудничестве;

- организация группового (конвенционального и межличностного) взаимодействие;

-умение выполнять ролевые функции лидера (организатора, руководителя) и подчиненного.

Более того, компетенция социального взаимодействия может быть рассмотрена и как владение знаниями и опытом в общественной деятельности, в сфере трудовых, экономических и политических отношений. [13].

Итак, делая краткий вывод, отметим, что компетенцию социального взаимодействия необходимо рассматривать как интегративное качество, проявляющееся в поведении личности в различных социальных ситуациях.

На основе проведенного теоретико-методологического анализа нами сделан вывод о том, что социальная компетентность предполагает определенный объем знаний и уровень сформированности умений и навыков, которые позволяют личности адекватно ориентироваться в разных ситуациях общения, объективно оценивать себя и людей, осуществлять самоанализ и самоконтроль, прогнозировать поведение других, формировать необходимые отношения и успешно влиять на них, исходя из сформированных условий. Иными словами, социальную компетентность мы предлагаем рассматривать как потенциальную активность и готовность к различным видам деятельности в ситуациях социального взаимодействия, а компетентность социального взаимодействия - как успешно реализованную в деятельности социальную компетентность.

**Литература:**

1. Белицкая Г. Э. Социальная компетенция личности [Текст] / Г. Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42 –57.

2. Виноградова Н. Л. Диалогическая сущность социального взаимодействия: автореф. дис. … доктора филос. наук: 09.00.11 – социальная философия / Наталья Леонидовна Виноградова – Волгоград, 2007. – 23с.

3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.

4. Король О.Ф. Социальная компетентность в контексте профессиональной деятельности государственной службы: парадигма дефиниций / О.Ф.Король // Правовой вестник Университета «КРОК»; Высшее учебное заведение «Университет экономики и права «КРОК». – Вип.15. – К., 2013. – С.170 – 175.

5. Коблянская, Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.05 / Елена Владимировна Коблянская – СПб, 1995. – 22 с.

6. Куницина В. Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. / Куницина В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.: ил.

7. Мельник Е.И. Содержание коммуникативной компетентности педагога / Е. И. Мельник // Психология и школа. – 2004. - №4. – С.43 – 48





средством, т.е. создать такой зрительный комфорт, который позволял бы не только созерцать представленную на экране информацию, но и фиксировать ее в тетрадях. В составе программного комплекса Microsoft PowerPoint довольно много шаблонных цветовых схем, но, к сожалению, далеко не все из них действительно хорошо зарекомендовали себя. Если присмотреться к предлагаемым вариантам, то легко увидеть, что преобладают варианты с темным фоном экрана. Это может быть хорошо для непрерывной работы в течение 10 – 15 минут, в затененной аудитории, т.е. без фиксации изучаемого материала.

Большую роль в восприятии или отторжении обучающих средств играет выбор цвета фона и цвета шрифта, точнее сказать, сочетание фона и шрифта. Очень многие сочетания хорошо воспринимаются на экране компьютера, но не большом экране аудитории. Причем отдельные пары цветов не только утомляют зрение, но и могут привести к стрессу [8, С. 6]. Лучшим цветом для текста является черный или максимально темный в выбранной гамме цветов. Многие виды учебной работы, традиционно реализуемые в аудитории с участием преподавателя, легко переносятся в сектор самоподготовки.

Электронные образовательные ресурсы, созданные с использованием технологии мультимедиа, которая объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию разных типов (речь, музыку, видео фрагменты, анимацию и т.п.), в отличие от традиционных средств обучения, имеют разветвленную или комбинированную структуру учебного материала. Для таких сложноструктурированных ресурсов используется блочно-модульная модель представления учебного материала. Подобная модель структурирования содержания позволяет в полной мере использовать преимущества электронных образовательных ресурсов по сравнению с печатными: возможность быстрого изменения содержания с сокращением временных затрат по модификации и разработке новых мультимедийных учебных пособий; создание на основе базовых электронных учебных материалов учебных пособий, адаптированных к смежным специальностям и разным формам обучения (очной, заочной, дистанционной), электронных учебных материалов для практических и лабораторных работ.

**Выводы.** Подытоживая вышесказанное, отметим, что современная педагогика представляет собой сплав традиционных методик преподавания с новейшими информационными технологиями. Внедрение компьютера в учебный процесс не только освобождает преподавателя от рутинной работы в организации учебного процесса, оно дает возможность создать богатый справочный и иллюстративный материал, представленный в самом разнообразном виде: текст, графика, анимация, звуковые и видеоэлементы. Интерактивные компьютерные программы активизируют все виды деятельности человека: мыслительную, речевую, физическую, что ускоряет процесс усвоения материала. Современные электронные учебные пособия повышают эффективность самостоятельной работы. Современные педагогические технологии, и, в большей степени, технологии электронного обучения предопределяют значительные изменения в традиционных подходах к образовательному процессу.

Однако потенциал новых технологий остается еще не реализованным. Очевидно, что в современной системе образования должно найтись место новым педагогическим технологиям. Внедрению в учебный процесс новых

информационных технологий должно сопутствовать создание специализированных аудиторий, обеспечение их современным оборудованием, повышение квалификации работников образования в области интернет-технологий, использования различных форм электронного обучения. Нужно интенсивнее внедрять в учебный процесс уже имеющиеся электронные ресурсы: мультимедийные учебные пособия, видеолекции, лабораторные работы. Необходимо разработать систему предоставления удаленного доступа к имеющимся электронным ресурсам, создать медиатеку. Это, в свою очередь, даст импульс к более активному созданию новых качественных учебных материалов.

**Литература:**

1. Донской М. Пользовательский интерфейс [Электронный ресурс] / М. Донской // PC Magazine Russian Edition. - Режим доступа: http://www.psychology.ru/library/00006.shtml

2. Касторнова В.А. Основные формы представления элеткронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / В.А. Касторнова. – Режим доступа: http://rpio.ru/data/2837.pdf

3. Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М., 2002.

4. Коменский Я.А. Учитель учителей / Я.А. Коменский. – М.: Карапуз, 2009. – 288 с.

5. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб, 2001.

6. Мунипов В.М. Эргономика. Человекоориентированное проектирование техники, программного обеспечения и среды / В.М. Мунипов, В.П. Зинченко. – М., 2001.

7. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А.В. Осин. – М.: Издательский сервис, 2004.

8. Пакшина Н.А. Введение в компьютерные технологии обучения / Н.А. Пакшина. – Нижний Новгород: Изд-во НГТУ им. Р.Е. Алексеева, 2011. – 199 с.

9. Роберт И.В. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / И.В. Роберт, Т.А. Лавина. – М., 2006.

10. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 576 с.





условиях «плохих» межличностных отношений взаимодействие все-таки существует.

Кроме того, хотя и существует тесная связь между процессом взаимодействия личностей и их взаимоотношениями, оба этих понятия не идентичные и не заменяют друг друга. По словам В. Н. Мясищева, «взаимоотношения являются внутренней личностной основой взаимодействия, а последнее – реализацией или следствием и выражением первого» [11, с.115].

В истории зарубежной социальной психологии существует несколько подходов для описания процесса социального взаимодействия. Так, например, широкое распространение получила теория социального действия, в которой в различных вариантах описываются индивидуальные акты действий как компоненты взаимодействия [2; 6; 9;15].

М. Вебер считал, что социальные действия являются основними элементами социальной действительности, а все сложные социальные образования являются «констелляциями и кристаллизациями» действий [цит. по 11, с.84 – 103]. Идея Т. Парсонса заключалась в том, что взаимодействие, как основа социальной деятельности, складывается из одиночних действий – некоего елементарного акта, который рассматривается изолированно [там же, с.25 – 67]. На наш взгляд, при таком подходе не учитывается социальный контекст взаимодействия.

Кроме того, в концепции польського социолога Я. Щепанского основным понятием при описании социального поведения является понятие социальной связи. Автор считает, что взаимодействие развивается на основе социальных контактов, в которых личность репрезентирует себя как исполнитель социальной роли. Именно в этом контексте Я Щепанский определяет взаимодействие как «постоянную и внутренне связанную систему поступков (действий), которые являются реакциями на поведение других людей. В соответствии с данной логикой можно заключить, что взамодействие является «взаимодетерминированной системой действий» [12, с. 71].

Палитра подходов к анализу социального взаимодействия была бы неполной без конепции символического интеракционизма, представителями которого являются Джордж Герберт Мид, Герберт Блумер. Так, например, основная идея Дж. Мида состоит в том, что человек осваивает свои мир через символические значения. Выясняя социальную природу человеческого «Я», автор пришел к выводу о том, что в становлении этого «Я» основную роль выполняет взаимодействие. Иными словами, становление и развитие «Я» происходит в ситуациях взаимодействия. Здесь необходимо отметить, что в данной концепции основными считаются экспектации (социально - ролевые ожидания), определяющие поведение людей и без понимания и принятия роли другого, то есть представления себя на месте партнера по взаимодействию и понимания его ролевого поведения не может возникнуть интеракция или взаимодействие [12, с.124 – 125].

Возвращаясь к анализу социального взаимодействия в отечественной науке, отметим, что данный феномен соотносится со способностью адекватно ситуации устанавливать взаимные контакты, избегать конфликтов. Так, например, И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, Н. А. Морозова в содержании компетенции социального взаимодействия выделяют совокупность факторов или дескрипторы, к которым относятся следующие[3; 9]:

то логично допустить, что существует еще одна сторона общения, отличающаяся от коммуникативной. Речь идёт об интерактивном аспекте общения, или *взаимодействии*. Так, например, Г. М. Андреева, исходя из принципа единства общения и деятельности, утверждает, что обмен идеями и знаниями по поводу совместной деятельности допускает не только взаимопонимание, но и его реализацию в общих попытках развивать деятельность дальше и организовывать ее. «Одновременное участие многих людей в этой деятельности значит, что каждый должен внести свой личный вклад к ней, что и позволяет интерпретировать взаимодействие, как организацию совместной деятельности» [6, с.103].

Таким образом, следуя логике рассуждений, понятие «взаимодействие» позволяет обнаружить ту сторону общения, в которой происходит не только обмен информацией, но и совместимые действия, позволяющие субъектам оптимизировать совместную для них деятельность.

Именно в такой «специфической форме взаимодействия человека с другими людьми, – как отмечает Б. Ф. Ломов, – происходит взаимный обмен представлениями, идеями, ощущениями, установками, чертами характера…», то есть оказывается и развивается система отношений «субъект – субъект(ы)» [6, с.129]. Данный подход предполагает, прежде всего, ясное осознание того, что общение является социальным процессом, в котором происходит обмен деятельностью, или субъект – субъектное взаимодействие, которое осуществляет изменение сущности взаимодействующих субъектов. Результаты же этого процесса, аккумулируя в себе опыт и, воплощаясь в явлениях материальной и духовной культуры, выступают как стойкий фон во всех формах общения.

Необходимо также отметить, что в социальном взаимодействии в отношениях человека к человеку реализуются как объективные, так и субъективные аспекты, то есть аспекты переживания личностью тех отношений, в которых она находится с другими людьми. Эти отношения в психологии иногда обозначаются термином «личные отношения». В связи с этим уместно отметить, что Я. Л. Коломенский определяет понятие «взаимоотношения», как обязательно межличностные отношения, которые он помечает термином «личные отношения» [11]. Я. Л. Коломенский отводит особенную роль в мотивации общения субъективной информа-тивности личности. Гипотеза субъективной информативности допускает прогнозируемую субъектом способность не только сообщить необходимую ему информацию, но и готовность адекватно её воспринимать. Иными словами, принимается положение и о потребности сообщить информацию, и о потребности ее получить. Согласно логике данной концепции, «общение - это информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуются и формируются межличностные взаимоотношения» [11].

Все вышеизложенное дает основание утверждать, что процесс взаимодействия допускает наличие отношений между взаимодействующими субъектами. Более того, они могут определять его модальность. Но эмоциональная окрашенность, которая может возникнуть в процессе взаимодействия, порождает разные оценки и ориентации партнеров, укрепляя, разрушая или реорганизуя отношения. Но, вместе с тем, никакая эмоциональная основа взаимодействия (позитивная или негативная) не может быть определяющим фактором ее наличия или отсутствия, поскольку даже в





**УДК: 372.879.6**

**кандидат педагогических наук, доцент**
**Борисов Вячеслав Владимирович**
Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов (г. Санкт-Петербург)

## ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ

*Аннотация.* В Забайкальском крае исторически переплелись и мирно сосуществуют разные национальности: русские, эвенки, буряты, а также представлены субкультуры: казачество и «семейские». Это требует от учителя физической культуры соответствующей этнопедагогической подготовки. Мы доказали, что необходимо включить в профессиональную подготовку изучение этнопсихологических, этнопедагогических, исторических и культурных особенностей различных культур Забайкальского края.

После проведенного исследования:

- обоснованы основные критерии и показатели этнопедагогической подготовки;
- разработана модель этнопедагогической подготовки;
- подготовлены методические рекомендации по этнопедагогической подготовке будущих учителей физической культуры.

Выполненное опытно-экспериментальное исследование показало эффективность разработанной технологии и рекомендовано к практической деятельности.

*Ключевые слова:* Этнопедагогическая подготовка, учитель физической культуры, поликультурное образование, народная педагогика, традиции, обычаи, методы воспитания, этнокультура, этнопсихология, система, мышление.

*Annotation.* In Transbaikalie representatives of different nationalities such as Russians, Tungus, Buryats and representatives of subcultures such as Cossacks and Old Believers are historically mixed and live peacefully. It requires from the Physical Education teachers a special ethnopedagogical training. We have proved the necessity of including in the professional training studying of ethnopsychological, ethnopedagogical, historical and cultural peculiarities of Transbaikalie.

During our research:

- main criteria and indexes were proved;
- the model of ethnopedagogical training was developed;
- methodical recommendations of ethnopedagogical training of future Physical Education teachers were prepared.

Performed experimental research have shown the efficiency of suggested technology and it was recommended for the practical use.

*Keywords:* ethnopedagogical training, Physical Education teachers, polycultural education, folk pedagogics, traditions, customs, methods of education, ethnoculture, ethnopsychology, system, thinking.

**Введение.** Данное исследование обусловлено новыми требованиями, стоящими перед общеобразовательной и высшей школой, по подготовке подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и этнокультурной среды.

В Забайкальском крае исторически переплелись и мирно сосуществуют разные национальности: русские, буряты, эвенки, а также представлены субкультуры: казачество и «семейские» (старообрядцы). Каждая личность, включенная в качестве учителя в процесс школьного образования по физической культуре, участвует в воспитании и обучении молодого поколения не только своей, но и других этнических групп, проживающих на данной территории.

В результате анализа литературы, проведенного опроса и практической деятельности учителей физической культуры края были выявлены следующие противоречия между:

- необходимостью полноценного использования богатейшего этнопедагогического наследия в образовательной школе Забайкальского края и отсутствием готовности учителей к его внедрению;
- возросшими требованиями к личности выпускника педагогического вуза как активного и инициативного субъекта этнокультуры и его реальным отношением к реализации этнопедагогической деятельности.

Недостаточная разработанность данной проблемы и необходимость совершенствования профессионально-педагогической подготовки учителя физической культуры к работе в многонациональном этнокультурном образовательном пространстве Забайкальского края позволили сформулировать тему исследования.

Решение этой проблемы составляет **цель исследования.**

Исходя из цели исследования, решались следующие **задачи**:

1. Выявить особенности этнокультурных традиций и подходов к воспитанию учащихся в образовательном пространстве Забайкальского края.
2. Разработать и опытно-экспериментальным путем выявить эффективность этнопедагогической подготовки учителя физической культуры к работе в школе.
3. Подготовить рекомендации по совершенствованию организационно-педагогических и методических средств и приемов, обеспечивающих этнопедагогическую подготовку учителя физической культуры к профессиональной деятельности.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на факультете физической культуры и спорта Забайкальского государственного университета (г. Чита), а также в общеобразовательных школах края: № 1поселка Дульдурга Агинского Бурятского округа, № 3 г. Нерчинска, поселка Чапо-Олого Каларского района и села Красный Чикой Петровск-Забайкальского района. Исследованием были охвачены студенты стационара и заочного отделения факультета физической культуры и спорта ЗабГУ, учителя физической культуры общеобразовательных школ Забайкальского края, преподаватели кафедры физического воспитания и факультета физической культуры и спорта ЗабГУ, абитуриенты, поступающие на факультет физической культуры и спорта.

Представление учителя, как отмечает В.А. Сластенин (1993), - быть носителем накопленных культурой общечеловеческих ценностей, всесторонне





в том числе и государственных служащих. По сути это вопрос о содержательном определении компетентности социального взаимодействия.

Изучение социального взаимодействия имеет давнюю традицию. Так, например, П. С. Сорокин трактовал данный феномен как функцию поведения одного или множества индивидов, зависимую от сознания и поведения других индивидов [13, с.138 – 139]. Автор анализирует социальное взаимодействие с позиции трех компонентов, а именно: 1) наличие двух или более индивидов, обусловливающих поведение и переживание друг друга; 2) совершение ими каких-то действий, влияющих на взаимные переживания и поступки; 3) наличие проводников, передающих эти влияния и воздействия индивидов друг на друга [там же, с.142 – 259]. Н. Л. Виноградова рассматривает социальное взаимодействие как способ социального бытия, который определяется диалогом субъектов и обеспечивает единство и гармонизацию социальных структур, имея конечной целью выработку стратегии общих действий личностей, социальных групп и общностей [1].

При всем разнообразии подходов к пониманию проблемы социального взаимодействия мы остановимся на тех основных концепциях, которые осуществляют понятийное разграничение взаимодействия и общения и, в свою очередь, позволят разграничить адрес конкретных исследований, которые касаются собственно социального взаимодействия. Обратимся к более детальному анализу этих концепций.

Прежде всего, необходимо отметить, что в отечественной социальной психологии определение общения формируется на основе характеристики «стойких связей между множеством компонентов объекта, которые обеспечивают его целостность как явления при внешних и внутренних изменениях» [6, с.15]. Методологическая проработка данного вопроса позволила нам выделить совокупность общепринятых представлений, которые выступают в общих чертах, - ориентиром в нашем исследовании. Так, Б. Ф. Ломов к анализу структуры общения подходит с позиции выделения трех уровней [6, с.128 – 132]. На первом, макроуровне, процесс общения выступает как сложная сеть взаимосвязей индивида, который развивается, с другими людьми и социальными группами и изучается в контексте определенных этапов его психического развития.

Главный акцент в изучении общения на втором уровне, мезауровне, сосредоточен на переменной совокупности целеустремленных, логично завершающихся контактов или ситуаций взаимодействия. Другими словами, это уровень содержательных компонентов общения, его «темы», «предмета», вокруг которых и происходит анализ основных используемых, средств (вербальных, невербальных), фаз и этапов, в ходе которых осуществляется обмен представлениями, идеями, переживаниями.

С позиции третьего, микроуровня, главными в анализе общения становятся транзакции, но не как изменение поведенческих актов или действий участников, а как их *взаимодействие.* Другими словами, в данном контексте транзакция включает не только действие одного из партнеров, но и связанные с ней содействие или противодействие.

Если придерживаться характеристики общения, которое существует в социальной психологии, то есть считать, что общение, в более широком смысле слова, выступает как межличностные и общественные отношения, а, в более узком смысле слова, сводится к обмену информацией (коммуникация),

компетентности является моральная и правовая зрелость личности. А. В. Брушлинский рассматривает социальную компетентность как развитие и интеграцию психологических и социально - психологических проблем социального познания, социальных представлений, социальной логики, памяти, чувств и так далее. Он отмечает, что социальность разнообразна и проявляется не в одной, а в разных формах: индивид, группа, нация и так далее, и предлагает различать два понятия: 1) социальное и 2) общественное. Социальное - это общая, исходная и наиболее абстрактная характеристика субъекта и его психики в их общечеловеческих качествах, а, общественное - это не синоним социального, а более конкретная типологическая характеристика проявлений общей социальности: национальных, культурных и так далее [1, с.42 – 57].

Заметим, что социальная компетентность как сложное многокомпонентное понятие определяется в работах отечественных и зарубежных исследователей с помощью различных дефиниций.

Разнообразие таких дефиниций можно прокомментировать утверждением о том, что определений социальной компетентности столько же, сколько исследователей этой проблемы. Остановимся на некоторых, наиболее типичных из этих определений. А. Голфрид и Р. Дзурилла предлагают рассматривать социальную компетентность как способность индивида эффективно и адекватно разрешать разные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается [цит. по 14, с. 314 – 318]. Зилгер Г. оценивает социальную компетентность как повседневную эффективность индивида во взаимодействии со своим окружением [там же, с. 317]. Форд Г. утверждает, что социальная компетентность может быть рассмотрена как достижение соответствующих социальных целей в специфических социальных условиях с использованием соответствующих средств, достигая при этом позитивных сдвигов в развитии [там же, с. 316]. Уотер С. и Сроуф Р. считают, что социальная компетентность - это способность использовать ресурсы социального окружения и личностные ресурсы с целью достижения хороших результатов в развитии [там же, с. 315]. Авторы считают, что социальная компетентность - это способность достигать личных целей в социальном взаимодействии, постоянно поддерживая хорошие отношения с другими людьми во всех ситуациях. С точки зрения Е. В. Коблянской, социальная компетентность - это понимание отношения «Я » – общество, умение выбрать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность соответственно с этими ориентирами [5]. Автор предлагает расценивать социальную компетентность как адаптационное явление, причем функционирование адаптационного механизма обеспечивает социально-психологическая подготовленность. Другими словами, социальная компетентность определяет уровень адаптации человека к эффективному выполнению заданных социальных ролей.

В - третьих, отдавая должное исследованиям ученых, раскрывающих сущность компетентностного подхода, различные виды, пути и условия развития социальной компетентности, которое отражает степень адекватности и эффективности реагирования в социальном контексте, способность участвовать в сложной системе межличностных отношений, остаётся недостаточно изученным вопрос компетентности социального взаимодействия,





знать национальные, культурные, исторические традиции физической культуры народа, на территории которого он работает. Обязательным компонентом профессиональной подготовки педагогов должно стать изучение будущими учителями не только культурных ценностей своего этноса, но и этнопсихологических, этнопедагогических, исторических и культурных особенностей других этносов.

В.А. Николаев (1998) этнопедагогическую культуру учителя физической культуры можно обозначить как единство этнопедагогического сознания, этнопедагогического мышления и этнопедагогической деятельности. Этнопедагогическое сознание включает в себя соответствующие знания, отношения и мотивы. Этнопедагогическое мышление реализуется на теоретическом, технологическом и рефлексивном уровнях. Этнопедагогическая деятельность выражается в этнопедагогических умениях (познавательных, ценностно – ориентировочных, деятельностных). Этим же автором, с опорой на труды отечественных исследователей, создана система формирования этнопедагогической культуры. Она включает четыре основных уровня: 1. Знание целей народного воспитания, определяемых народной психологией, конкретными региональными условиями жизни (климатическими, социальными, экономическими и др.). 2. Освоение содержания этнопедагогики, включающие ведущие идеи, закономерности, принципы, понятия, осмысление ведущих отношений народного воспитания и путей их формирования. 3. Развитие этнопедагогической культуры предполагает изучение средств народного воспитания. Это средства материальной, духовной, соционормативной культуры. Знакомство с ними предполагает осознание с помощью педагогического объяснения их воспитательных возможностей, понимание воспитательной сущности методов, приемов, источников народной педагогики. Это способствует развитию этнопедагогического мышления. 4. Практическое использование этнопедагогических знаний, то есть освоение этнопедагогических умений. Их развитие в процессе практики обеспечивает формирование этнопедагогической деятельности, дающей возможность продуктивного применения этнопедагогических знаний в реальном учебном и воспитательном процессе.

Этнопедагогическая культура как составная часть более широкого понятия этнопедагогической готовности – предмет исследования Л.В. Соколовской (2007), рассматривавшего вопросы этнопедагогической подготовки учителя физической культуры. С ее точки зрения этнопедагогическая готовность учителя есть решающая составная часть профессиональной готовности, характеризующаяся уровнем развития этнопедагогической компетентности, этнопедагогического мышления и этнопедагогической культуры, достаточным для эффективного решения этнопедагогических задач в условиях разнообразных педагогических ситуаций. При этом, этнопедагогическую компетентность автор определяет как свойство личности, выражающееся в наличии глубоких и прочных этнопедагогических знаний и умений в области предмета «физическая культура» и положительного опыта решения этнопедагогических задач. Этнопедагогическая компетентность рассматривается в качестве основы мастерства учителя физической культуры, знания им народной педагогики, фольклорной, обычной, неформальной, житейской, традиционной естественной педагогики, мудрости физического воспитания, традиционной педагогической культуры,

многообразных форм их функционирования в реальной действительности. Опираясь на суждения об особенностях педагогического мышления, отраженных в работе Г.В. Палаткиной (2000), а также на собственные наблюдения и выводы, автор определяет этнопедагогическое мышление, как особенность мыслительной деятельности, характеризующуюся целенаправленным использованием методологических и психологических основ познания этнопедагогических принципов, логических конструкций, содержания изучаемых дисциплин, этнопедагогических категорий и закономерностей для осмысления и решения этнопедагогических задач в конкретных педагогических ситуациях. В структуру этнопедагогического мышления входит умение видеть этнопедагогическую задачу, грамотно формулировать ее, выдвигать и оценивать гипотезы о путях решения, находить оптимальный вариант решения на основе реализации наиболее приемлемой гипотезы, анализировать полученный результат и вносить коррективы в этнопедагогическую деятельность. Этнопедагогическая культура характеризуется как преломление общей и профессионально-педагогической культуры учителя в условиях этнопедагогической деятельности. Изучая понятие «этнопедагогическая культура учителя», можно выделить в его содержании две части: систему этнопедагогических знаний (в которую входят этнопедагогическая образованность и этнопедагогический кругозор) и этнопедагогическую деятельность (этнопедагогическое мышление и этнопедагогический опыт). При этом первая часть определяет такое профессиональное качество, как этнопедагогическая компетентность учителя физической культуры, а вторая часть – этнопедагогический профессионализм. Этнопедагогическая компетентность учителя предполагает знание им: целей обучения на основе традиционной культуры, их конкретного наполнения и приоритетности; психологических механизмов овладения этнопедагогическим знанием и способом их использования в процессе обучения. Этнопедагогический профессионализм, предполагает овладение учителем: способами реализации различных моделей обучения, ориентированных на особенности разных типологических групп учащихся; наиболее типичными способами решения этнопедагогических задач и использованием их для целей развития; приемами пробуждения и развития познавательного интереса учащихся к этнопедагогическому содержанию. В структуру этнокультурной компетентности педагога мы также включаем и личностный компонент, отражающий наличие у педагога необходимых личностных качеств активного субъекта этнонаправленного воспитательно-образовательного процесса.

В девяностые годы XX столетия в связи с распадом СССР учеными рассматриваются не только сущностные характеристики этнопедагогической подготовки учителя, но и предлагаются разнообразные ее направления. Так А. Алимбеков (1990) в качестве основных направлений этнопедагогической подготовки студентов определяет: 1) воспитание убеждения в жизненности традиций народной педагогики; важности совершенствования в этой области; овладения приемами этнопедагогического осмысления современности; 2) формирование установки на усвоение этнопедагогических знаний, умений, навыков, понимание цели, задач, сущности приобщения к педагогическим ценностям народа; 3) овладение теоретическими знаниями в области этнопедагогики; 4) формирование умений применять эти знания в педагогическом процессе. А. Манонов (1992) рассматривает





личностное отношение к ней и предмету деятельности, называет компетентностью [6, с. 50]. Другими словами термином «компетенция» он определяет то многообразие знаний, умений, личностных качеств, свойств и так далее, которым должен владеть человек в соответствии со своим местом в социальной и профессиональной действительности. Термин «компетентность» указывает на соответствие реального и необходимого в личности специалиста, на степень присвоения личностью содержания компетенций, - это, прежде всего, качественный показатель. При этом компетентность может характеризовать овладение личностью не одной, а несколькими компетенциями, в частности, профессиональная компетентность может определяться как овладение специалистом всеми профессиональными компетенциями.

Далее, И. А. Зимняя выделяет три группы ключевых компетентностей на основе сформулированных в отечественной психологии положений относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); что человек оказывается в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев) [3, с.34 – 42]; что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития [там же, с. 36]; что профессионализм включает компетентности [там же, с. 40]:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, и которые проявляются во всех ее типах и формах.

Такое группирование позволило структурировать существующие подходы к названию и определению ключевых компетенций / компетентностей и представить их совокупность следующим образом:

1.Компетенции, которые относятся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения.

2.Компетенции, которые относятся к социальному взаимодействию человека и социальной сфере.

3.Компетенции, которые относятся к профессиональной деятельности человека.

Таким образом, делая краткий вывод, можно заключить следующее. Определяя свою позицию на основе теоретического анализа мы, вслед за И. А. Зимней, рассматриваем компетентность как актуальное проявление компетенции.

Во-вторых, оценивая современное состояние методологических и теоретических исследований феноменологии социальной компетентности можно заключить, что ее научно - психологический статус расширился. Социальная компетентность личности рассматривается, в первую очередь, с позиции субъектности и, по мнению Г. Е. Белецкой, это новое понятие концептуализирует высший уровень социальной активности личности - освоения и развития социальной действительности, которая достигается в процессе деятельности, поведения, общения и так далее [1].

Концептуально близкое понимание социальной компетентности встречается у А. П. Николаева и А. В. Брушлинского [цит. по 1, с. 42 – 57]. Так, например, А. П. Николаев считает, что одной из сторон социальной

реформированием, смещают акценты с вопросов *адаптивности* субъектов социального взаимодействия к вопросам их *компетентности.* Такое изменение подхода обусловливает и смену основных, смыслообразующих категорий. В связи с этим методологическая перспектива, представленная компетентностным подходом, предполагает формирование новой системы универсальных знаний умений и навыков. Именно поэтому, следуя логике, необходима психологическая трактовка понятий «компетенция» и «компетентность».

Традиционно понятие компетентность рассматривается в рамках компетентностного похода. Пути его становления описывает И. А. Зимняя [3]. Проанализировав исследование основоположников и разработчиков компетентностного подхода [1; 3; 5; 9 – 12; 14], она выделяет в его развитии этапы. Для одного из них, например, характерно введение в научный аппарат категорий «компетенция» и «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс), а также создание предпосылок для разграничения понятий «компетенция» и «компетентность». Для другого – характерно активное использование категорий «компетенция» и «компетентность» в теории и практике изучения языка, а также при анализе профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, общении. Отметим, что в этот период, разрабатывая содержание понятий «социальные компетенции» и «социальная компетентность», Дж. Равен определяет понятие «компетентность» как специфическую возможность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, и включает узкоспециальные знания, предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [цит. по 1, с. 43]. К этому же этапу относится и начало активного участия отечественных ученых [3; 9; 19] в разработке теории компетентности. В частности, Н. В. Кузьмина рассматривает компетентность как «свойство личности» [9, с.39 – 40]. Начало третьего этапа в исследовании компетентности как научной категории связано с выходом в свет работ А. К. Марочной, где профессиональная компетентность всесторонне и целеустремленно рассматривается с позиций психологии труда. [цит. по 10, с. 13].

Кроме того отметим, что до сих пор наблюдается смешивание понятий «компетенция» и «компетентность». Так, например, Н. А. Гришанова, В. А. Исаев, Ю. Г. Татур определяют профессиональную компетентность как совокупность качеств личности, которые обеспечивают эффективную профессиональную деятельность [5]. Данная характеристика включает профессионально важные знания, умения и навыки, способности, мотивацию и опыт профессиональной деятельности, интеграция которых представляет собой единство теоретической и практической готовности к конкретному труду и позволяет специалисту проявить на практике способность реализовать свой потенциал для успешной творческой профессиональной деятельности. В этом случае «компетенция» понимается как круг вопросов, в котором специалист должен быть компетентным, сферу деятельности, в которой он реализует свою профессиональную компетентность. О. В. Хуторской, напротив, совокупность взаимоувязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов, определяет как профессиональную компетенцию, а степень присвоения компетенции, то есть, владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включая его





этнопедагогическую подготовку во взаимосвязи с учебным процессом вуза и выделяет следующие направления: 1) усвоение знаний о прогрессивных традициях народной педагогики; 2) закрепление и углубление знаний на семинарских и лабораторных занятиях; 3) совершенствование педагогических умений во время практики; 4) изучение передового педагогического опыта, анализ и оценка результатов в своей педагогической деятельности по возрождению народных традиций воспитания; 5) проведение исследовательской работы по использованию идеи народной педагогики. А.Г. Гмырин поднимает вопрос о повышении качества этнопедагогической подготовки на основе реализации трех этапов: 1) мотивация необходимости овладения этнопедагогической культурой; 2) частичное введение отдельных элементов традиций в программу педагогических курсов и педпрактики; 3) разработка и апробация спецкурса.

Нами понятие «этнопедагогическая подготовка» расширяется до «этнокультурологической подготовки», включающей кроме этнопедагогической, и этнопсихологическую, и поликультурную подготовку. Мы считаем, что базовыми для учителя физической культуры, действующего в условиях поликультурной среды, являются все же знания, прежде всего, этно-психолого-педагогического и межкультурного характера.

Изучение литературных источников и проведенный опрос позволили нам обосновать модель этнопедагогической подготовки будущего учителя физической культуры. Основными направлениями этнопедагогической подготовки были:

- формирование потребности самосовершенствования будущих учителей физической культуры на основе этнопедагогических материалов и фактов;
- сформированность у студентов системы этнопедагогических знаний, умений и навыков;
- обеспечение необходимого уровня этнопедагогической подготовки студентов к профессиональной деятельности;
- содействие овладению основами народной культуры физического воспитания, освоению форм, методов и средств народной педагогики;
- включение студентов в активную этнопедагогическую деятельность по освоению ценностей этнокультурных традиций в области физического воспитания.

Для реализации профессионального этнопедагогического воспитания необходима интеграция учебных дисциплин «Педагогика», «История физической культуры», «Этнопедагогика», «Профессионально-педагогическое мастерство учителя физической культуры». В качестве системообразующего стержня интеграции содержания курсов мы рассматриваем педагогические проблемы, ориентирующих студентов на познание, анализ и применение знаний об этнопедагогической культуре народов в педагогической деятельности.

Значительную роль в этнопедагогической подготовке играет педагогическая практика, которая является частью учебно-воспитательного процесса, обеспечивает единство теоретической подготовки будущего учителя физической культуры с их практической деятельностью в общеобразовательных учреждениях. С этой целью были разработаны задания, способствующие усвоению студентами содержания курсов, входящих выделенный нами блок дисциплин. Было сформировано несколько

исследовательских групп (5-6 человек), которые успешно осуществляли анкетирование, выявляли формы народного физического воспитания в семьях и образовательных учреждениях.

Нами был разработан спецкурс « Особенности этнопедагогической подготовки будущих учителей физической культуры Забайкальского края». Программа включала в себя как лекционные, так и практические занятия.

Сформированность этнопедагогических свойств личности студентов определялась методом экспертной оценки личности и оценивалась по пятибалльной шкале.

В качестве выявленных результатов профессионально-педагогической практики по этнопедагогическому воспитанию студентов можно обозначить:

- активная профессиональная позиция по вопросам этнопедагогического компонента в образовательный процесс;
- необходимости учета этнических особенностей учащихся в спортивно-оздоровительной работе;
- умение моделировать ситуацию управления и разрешения поликультурного конфликта;
- владение современными методами этнопсихологического исследования личности и деятельности учащихся.

Итоговый срез показал, что наибольшее повышение уровня этнопедагогической подготовки произошло в экспериментальной группе, где процесс реализации методики этнопедагогического воспитания будущего учителя физической культуры осуществлялся на основе комплексного подхода.

Проведенное нами исследование позволило решить поставленные задачи, получить необходимые теоретические, экспериментальные данные и сделать следующие выводы:

1. На основе всестороннего анализа отечественных исследователей, учебно-методической и научной литературы, результатов собственно исследования выявлено несоответствие между современными требованиями к этнопедагогической образованности будущих учителей физической культуры и низким уровнем их обучения в вузе и школе. Значительная часть учителей физической культуры Забайкальского края до сих пор не владеет полным объемом информации по традиционной культуре народов, не умеет использовать богатейший ее педагогический потенциал в учебно-воспитательном процессе.
2. Этнопедагогическая подготовка будущего учителя физической культуры понимается как педагогический процесс формирования общей межэтнической и физической культуры личности, выражающейся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о физической культуре Забайкальского края, способствующих эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.
3. Можно выделить следующие компоненты этнопедагогической подготовки будущего учителя физической культуры: личность и общество (религия, этнос, родной язык, средства и методы народной педагогики, педагогика народной игры и самобытные физические упражнения); личность и семья (родители, семейные обряды, обычаи, традиции, отношение к физической культуре); личность и общество одноклассников (сверстники и их взаимоотношения, особенности поведения детей, детские региональные





**Психология**

**УДК 316.61**

**кандидат психологических наук, доцент Король Ольга Феликсовна**
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Республики Крым
«Крымский республиканский институт постдипломного
педагогического образования» (г. Симферополь)

## СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ И КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОНЯТИЙ

*Аннотация:* В статье представлена авторская позиция в понимании ключевых подходов к дифференциации понятий социальная компетентность и компетентность социального взаимодействия. Основываясь на системном подходе, представлен анализ дифференциации ключевых понятий социальной компетентности личности и компетентности социального взаимодействия, определены их основные параметры с целью оптимизации тезауруса. Предложенный анализ может служить основой для обоснования основных структурных, содержательных и функциональных характеристик социальной компетентности государственных служащих.

*Ключевые слова:* социальная компетентность, компетентность социального взаимодействия, коммуникативная компетентность, государственные служащие.

***Annotation.*** The article presents the author's position in the understanding of key approaches to the differentiation of the concepts of social competence and the competence of social interaction. Based on a systems approach, presents the analysis of differentiation of key concepts of social competence personality competence and social interaction were defined by their main parameters to optimize the thesaurus. The proposed analysis may serve as a basis for justification of the basic structural, informative and functional characteristics of social competence of civil servants.

***Keywords***: social competence, competence of social interaction, communicative competence, civil servants.

Проблема изучения социальной компетентности и компетентности социального взаимодействия важна и актуальна. В силу своей актуальности проблема стала предметом нескольких научных дисциплин, каждая из которых разрабатывала свой научно - теоретический подход к данной проблеме.

Целью настоящего исследования является изучение качественной дифференциации понятий «социальная компетентность» и «социальное взаимодействие» в контексте профессиональной деятельности государственных служащих.

Проводимый анализ основывается на целом ряде позиций, в том числе и на положениях, сформулированных нами ранее в результате разработки проблемы психологии развития социальной компетентности государственных служащих [4].

Отметим, во-первых, что изучаемый вопрос находится в контексте системы государственного управления. В связи с эти проблемы, связанные с её

б) успешность профилирования криминального поведения определяется наличием у сотрудника ОВД таких когнитивно-стилевых и личностных особенностей, как: поленезависимость, аналитичность, рефлективность, высокая эмоционально - волевая устойчивость и уверенность в своих силах, умеренная агрессивность (здоровое честолюбие), уровень интеллектуального развития выше среднего, креативность, развитая речь, а также объем кратковременной памяти.

Полученные данные подтверждают целесообразность профессионального психологического отбора сотрудников ОВД-профайлеров в соответствии с введенным эталоном специальности и по предложенному алгоритму.

**Литература:**

1. Постановление Правительства РФ от 06.12.12 №1259 «Об утверждении Правил профессионального психологического отбора на службу в органы внутренних дел Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2012. № 50 (ч. 6). Ст. 7075.

2. Приказ МВД России от 02.09.13 № 660 «Об утверждении Положения об основах организации психологической работы в органах внутренних дел Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – URL: http://etkovd.ucoz.ru/index/prikazy_mvd_rf_2013_god_s_601_po_800/0-114.

3. Воробьев, И.А., Иванова, А.М., Статный, В.М. «Метод двух портретов» в профессиональном психологическом отборе специалистов-профайлеров // Актуальные проблемы психологического обеспечения практической деятельности силовых структур в современной России: материалы II Всероссийской научно-практической конференции специалистов ведомственных психологических и кадровых служб с международным участием. – СПб.: СПб филиал РТА, С. 70-74.

4. Меркушева, О.В. Атрибутивно-технологический подход к оценке сформированности навыков познания опасных явлений в служебной деятельности сотрудников полиции на транспорте // Психопедагогика в правоохранительных органах. - 2015. - № 3(62). - С. 34-38.

5. Статный, В.М., Спирица, Е.В., Иванова, А.М. Применение технологий профайлинга в деятельности органов внутренних дел: монография. – М.: ДГСК МВД России, 2014. – 120 с.

6. Фрумкин, А.А. Психологический отбор в профессиональной и образовательной деятельности. – СПБ.: Изд-во «Речь», 2004. – 224 с.





народные игры); личность и значимые взрослые (наставник, тренер-педагог, родственники и др.).

4. В рамках исследования построена модель этнопедагогической подготовки учителя физической культуры. Она включала в себя совокупность целей и задач (дидактических, воспитывающих, развивающих, диагностических), принципов (научности, систематичности, интеграции, деятельностного подхода, этнопедагогической направленности и др.), технологии (проблемного, группового обучения, педагогического общения, мониторинга и др.), последовательности этапов и критериев оценивания результатов.

5. В качестве критериев развития этнопедагогической подготовки будущих учителей физической культуры предложены: уровень овладения творческими и практико-ориентированными знаниями этнокультурологического содержания; сформированность необходимых умений и навыков для продуктивного взаимодействия с многонациональным коллективом детей и успешной профессиональной самореализации в поликультурном окружении.

Основные положения и выводы дают основание считать, что цель и задачи, поставленные перед исследованием, решены, а внедрение результатов в практику этнопедагогической подготовки в вузовском и послевузовском образовании позволяет утверждать, что работа имеет реальную теоретическую и практическую значимость.

**Литература:**

1. Алимбеков А. Формирование у будущих учителей готовности к эстетическому воспитанию младших школьников на прогрессивных традициях народной педагогики (на материалах педвузов Киргизии): Автореф. дис…канд.пед.наук. – М., 1990. – 16 с.

2. Гмырин А.Г. Воспитательный потенциал народных традиций Поморского Севера в подготовке учителя физической культуры: Дисс…канд.пед.наук. – Спб., 1995. – 243 с.

3. Манонов А. Подготовка студентов педвуза к использованию прогрессивных идей таджикской народной педагогики: Автореф.дис…кпн. – М., 1992. – 16 с.

4. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: Автореф.дисс., д-ра пед.наук – М., 1998. – 28 с.

5. Палаткина Г.В. Реализация воспитательных возможностей этнопедагогической среды. Мет.рек. – Астрахань: Изд-во Астрах.ГПУ, 2000. – 22 с.

6. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: Уч.пос.для пед.спец.вузов. – М.: Прометей, 1993. – 178 с.

7. Соколовская Л.В. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к этнопедагогической деятельности: Автореф.дисс…канд.пед.наук. – Сургут, 2007. – 24 с.

**Педагогіка**

**УДК 373.3.091.212.2/.3**
**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін**
**Вікторенко Ірина Леонідівна**
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

## ВИЯВЛЕННЯ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Аннотация.* В статье уточнена суть понятий «одаренность», «одаренный ребенок»; представлены различные подходы к определению характеристик одаренных детей; обобщена классификация видов одаренности.

Знания о психолого-педагогических особенностях проявления одаренности школьника в статье рассматриваются как условие формирования специфической компетентности учителя в работе с одаренными детьми. Автором обобщены взгляды ведущих педагогов и психологов на выявление характеристик одаренности младших школьников и систематизированы в соответствие основным сферам их жизнедеятельности в блоки – познавательный, творческий, личностно-мотивационный, эмоционально-волевой, блок социальной адаптации.

*Ключевые слова:* «одаренность», «одаренный ребенок», «проявления одаренности», «характеристики одаренного ребенка», «виды одаренности», «уровни одаренности», «блоки особенностей одаренного младшего школьника», «познавательный блок», «творческий блок», «блок социальной адаптации», «личностно-мотивационный блок», «эмоционально-волевой блок», «социализация», «компетентный учитель», «специфическая компетентность учителя в работе с одаренными детьми».

*Annotation.* The essence of the concepts of «giftedness» and «gifted child» is clarified in the article; different approaches to defining the characteristics of gifted children are represented; classification of types of giftedness is generalized.

In the article the knowledge of psychological and pedagogical features of gifted pupils manifestations is regarded as a condition of forming specific competence of a teacher working with gifted children. The views of the leading educators and psychologists to identify the characteristics of gifted primary pupils are summarized and systematized by the author in according to the main fields of their life into the blocks – cognitive, creative, personal and motivational, emotional and volitional ones and the block of social adaptation.

*Keywords*: «giftedness», «gifted child», «manifestations of giftedness», «characteristics of the gifted child», «types of giftedness», «levels of giftedness», «blocks of features of gifted primary pupils», «cognitive block», «creative block», «block of social adaptation», «personal and motivational block», «emotional and volitional block», «socialization», «competent teacher», «specific competence of a teacher working with gifted children».

**Вступ.** У сучасній соціокультурній практиці, яка характеризується стрімкими змінами в різних сферах життя суспільства – політичній, економічній, науковій і культуромистецькій, у складі фахової підготовки





Следует отметить, что отличительными особенностями этой группы лиц являются:

– когнитивный стиль, характеризующийся поленезависимостью, аналитичностью и рефлективностью;
– большой объем кратковременной памяти;
– высокие показатели эмоционально-волевой устойчивости;
– уверенность в своих силах, сниженные показатели тревожности;
– здоровое честолюбие;
– умеренная агрессивность;
– высокие показатели интеллектуального развития, креативность;
– развитая речь.

Сотрудники ОВД, специализирующиеся на профилировании криминального поведения, должны осуществлять быструю диагностику индивидных и личностных особенностей объектов наблюдения по внешним поведенческим признакам, определять психологические особенности личности и актуальное состояние, владеть методами психологического воздействия при решении поставленных задач, определять скрытую мотивацию в поведении. Кроме того, сотрудник ОВД-профайлер должен быть объективен при восприятии объекта исследования и уметь не раскрывать собственное истинное отношение к потенциальному правонарушителю. Осуществляя профилирование, сотруднику ОВД необходимо проводить непрерывную оценку конгруэнтности (согласованности) информации (как вербальной, так и невербальной), получаемой от объекта. Сложность и многоплановость функциональных обязанностей профайлера требует наличия у сотрудника ОВД не только богатого перечня профессионально значимых качеств, но и широкого спектра умений и навыков.

Для оценки степени сформированности у сотрудников ОВД профессионально значимых для профайлера навыков и умений предлагается использовать «тест профессиональных компетенций» [5, с. 108-111]. Тест состоит из 14 субтестов, направленных на оценку необходимых практических знаний умений и навыков сотрудника ОВД-профайлера. Обследование проводится в два этапа. На первом этапе испытуемым предлагается выполнить первые 10 заданий. На втором этапе после 30 минутного перерыва испытуемые возвращаются к работе и выполняют оставшиеся 3 задания. Тестирование осуществляется групповым методом в аудиторных условиях, однако, задания предъявляются на мониторе персонального компьютера индивидуально для каждого. Инструкция воспроизводится на мониторе компьютера и дублируется звуком. Время выполнения каждого субтеста ограничено, процедура тестирования занимает 90 минут.

**Выводы.** Результаты обследования 146 сотрудников подразделений ГУ МВД России по Санкт-Петербургу и Ленинградской области подтвердили предположение, что для успешного выполнения заданий «теста профессиональных компетенций» необходимо наличие психологических качеств, умений и навыков, соответствующих эталону специальности сотрудника ОВД-профайлера. В частности, установлено, что:

а) сотрудники уголовного розыска наиболее успешны при выполнении «теста профессиональных компетенций», при этом статистически достоверных различий успешности профилирования криминального поведения между сотрудниками ОВД мужского и женского пола обнаружено не было;

способствует утере уже достигнутого результата. Данный параметр важен в условиях усталости и помогает выдерживать эмоциональные нагрузки.

13) Высокий адаптационный потенциал позволяет профайлеру легко ориентироваться в новой ситуации, быстро вырабатывать оптимальные стратегии поведения и адаптации, сохранять нервно-психическую устойчивость в самых сложных условиях служебной деятельности.

14) Низкий уровень конфликтности, гибкость поведения в конфликтных ситуациях и выраженная готовность к компромиссности является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности профайлера в условиях правовой неопределенности, воздействия повышенных эмоциональных и информационных нагрузок.

В соответствии с классификацией условий труда по показателям напряженности трудового процесса и на основании оценок экспертов был определен коэффициент психологической сложности профессиональной деятельности службы профайлинга, который составил 3,2. Таким образом, профессионально-служебная деятельность сотрудников ОВД-профайлеров относится к 3 классу сложности [5, с. 81], характеризуясь максимальной напряженностью трудового процесса. Проведение психологического отбора по данным видам деятельности является обязательным, должно быть назначено в целях повышения эффективности и профилактики чрезвычайных происшествий по психологическим причинам.

На основании вышеописанного эталона специальности была составлена батарея психодиагностических методик – инструментарий профессионального психологического отбора сотрудников ОВД-профайлеров [4, с. 78-80]. В свою очередь применение пакета прикладных программ АСПСД позволило осуществить профотбор профайлеров из числа сотрудников ОВД в режиме компьютерного тестирования. Решение о пригодности оптанта принималась на основании результатов математического сравнительного анализа двух портретов – эталонного и реального (степень близости определяется с помощью метрики Хэмминга). Дополнительно к этому рассчитывался ряд индивидуальных показателей:

– «резерв» - комплексный показатель превышения уровня развития свойств в реальном психологическом портрете обследуемого над психологическими требованиями специальности;

– «дефицит» - комплексный показатель превышения требований к специальности над уровнем развития свойств в реальном психологическом портрете обследуемого;

– показатель соответствия как отношение резерва к дефициту [5, с. 32].

Представленный алгоритм профессионального психологического отбора профайлеров из числа сотрудников ОВД был апробирован в ходе эмпирического исследования, проведенного на базе ГУ МВД России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области. В обследовании приняли участие 146 сотрудников ОВД различных служб (уголовный розыск, подразделения по охране общественного порядка, органы следствия и дознания, подразделения тылового обеспечения). По результатам тестирования с применением пакета прикладных программ АПСД рекомендованы в службу профайлинга 39 сотрудников ОВД, что составляет 27% от общего числа принявших участие в исследовании. Среди рекомендованных в службу профайлинга больше всего оказалось сотрудников уголовного розыска.





особливого значення набуває компетентність, ґрунтована на здатності до самостійного мислення, породження нестандартних ідей і креативного проектування цілей і змісту дій, спроможності до творчого підходу в будь-якій діяльності. Мова йде про специфічну компетентність учителя в роботі з обдарованими дітьми.

У ході вивчення проблеми дослідження було з'ясовано, що загальновизнаного тлумачення поняття «обдарованість» у науковій літературі не існує. Це пояснюється складністю самого явища «обдарована дитина» та різнобічними аспектами його дослідження: проблема індивідуальних відмінностей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.), виділення сфер та видів обдарованості (Г. Бурменська, Ю. Гільбух, В. Слуцький та ін.), розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, Н. Лейтес, О. Кульчицька, В. Паламарчук та ін.), питання виявлення і розвитку обдарованих учнів (В. Крутецький, О. Кульчицька, Б. Теплов та ін.).

Аналіз і узагальнення поглядів вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів та психологів про сутність поняття «обдарована дитина» дає можливість стверджувати, що *«обдарована дитина»* – це багатовимірне унікальне утворення, яке пов'язане з більш високим у дитини, порівняно з ровесниками, рівнем загального розумового розвитку, особливими потребами в навчанні, що обумовлені їхньою підвищеною допитливістю, наполегливістю, мотивацією до діяльності, нестандартністю в прийнятті рішень (високим рівнем продукування нових образів), фантазією, уявою, пошуковою активністю і прагненням до самостійного навчання, досягненням високих результатів у певних видах діяльності.

При цьому «обдарованість» визначено не стільки рівнем наявних у дитини знань і умінь, скільки її пізнавальними можливостями. Через це психологи до цієї категорії залучають не лише 1 – 2% «вундеркіндів», а й до 10 – 30% тих дітей, які володіють високою пізнавальною активністю, оригінальністю мислення, незвичайними розумовими резервами, розкриття можливостей яких вимагає особливих умов навчання [5].

Отже на сьогоденні, актуальним постає питання ефективної роботи вчителя початкових класів із зазначеною категорією дітей, успішне вирішення завдань навчання та виховання, розвиток обдарованості яких безпосередньо пов'язані з питанням удосконалення підготовки учителів, які мають володіти певним обсягом знань про природу дитячої обдарованості, психолого-педагогічні особливості прояву обдарованості, уміти спілкуватися з обдарованим дітьми, організовувати навчально-пізнавальну діяльність з урахуванням рівнів і сфер прояву обдарованості кожної дитини, бачити в ній творчу індивідуальність.

**Формулювання мети статті та завдань.** У контексті нашого допису вважаємо за доцільне подальші розвідки спрямувати насамперед на виявлення особливостей обдарованих дітей щодо їхньої поведінки, можливих проявів характеру, особливостей сприймання навчального матеріалу. По суті, ці особливості є особливостями-проблемами, які необхідно буде розв'язувати вчителю під час роботи з обдарованими дітьми, аби в подальшому вибирати, створювати, застосовувати відповідні методи і прийоми навчання, виховання та спілкування.

**Виклад основного матеріалу статті.** Проблема особливостей прояву обдарованості в молодшому шкільному віці є одним із важливих питань у роботі з обдарованими дітьми (К. Абромс, В. Андреєв, Л. Васильченко, В. Венгер, Ж. Воловодівська, Т. Докійчук, М. Карне, В. Кайнова, Л. Коробка, О. Кульчицька, Н. Кичук, В. Кушнір, Г. Кушнір, І. Левченко, М. Лейтес, А. Лука, В. Моляко, І. Мороз, Л. Морозова, В. Остапчук, О. Полетай, Я. Пономарьов, М. Поташник, К. Пузиревич, Дж. Рензуллі, Н. Рожкова, С. Рубінштейн, О. Савенков, С. Сисоєва, Б. Теплов, А. Фурман, С. Чепур, М. Шемуда, В. Шепотько, В. Юркевич та ін.).

Неупереджений аналіз наукових досліджень свідчить про суттєві відмінності в поглядах щодо визначення характеристик обдарованих дітей. Так, Л. Морозова [2], О. Чепур [7] та ін. визначають особливості обдарованої дитини відповідно до *розвитку її сфер* (пізнавальної, емоційної, творчої). Група російських психологів під керівництвом Л. Венгера – *за видами діяльності*: математичні, конструктивно-технічні, загальні художні, музичні, літературні, здібності до зображувальної діяльності [6, с. 70]. Низка науковців (М. Карне, Н. Лейтес, Л. Морозова та ін.) виокремлюють обдарованість дитини в межах *певного виду (типу, категорії)*, до того ж, слід додати, що їх змістові характеристики дослідниками при цьому майже не розрізняються. Так, Л. Морозова виокремлює *чотири категорії* обдарованих: обдаровані інтелектуально з яскраво вираженими спеціальними здібностями, академічно обдаровані, з високою креативністю. У той час, Н. Лейтес виділив *три категорії* обдарованих дітей: з ранньою розумовою реалізацією, з прискореним розумовим розвитком, з окремими ознаками нестандартних здібностей.

Узагальнені характеристики обдарованості пропонують О. Полетай [3], К. Пузиревич та ін. [4], М. Шемуда [8].

Подальші розвідки характеристик обдарованості молодших школярів ускладнилися виявленням розмаїтості її *видів* та *рівнів* (прикладом, блоки рис загальної обдарованості: мотиваційний, характерологічний, індивідуальні особливості психічних процесів, за Л. Васильченком). Наведемо узагальнену класифікацію видів обдарованості, що є результатом досліджень вітчизняних науковців-співробітників лабораторії психології обдарованості Інституту психології ім. Г. Костюка [1] (систематизація визначається критерієм, що покладений в основу класифікації): *за широтою прояву* – загальна і спеціальна; *за типом діяльності*, якій віддається перевага – інтелектуальна, академічна, творча, організаторська, соціальна, технічна, художня, спортивна тощо; *за інтенсивністю прояву* – підвищена готовність до навчання, обдаровані, високо обдаровані, винятково (особливо) обдаровані; *за видом прояву* – явна та прихована обдарованість; *за темпоральними характеристиками* – обдаровані з нормальним темпом розвитку або випереджальним; за віковими особливостями прояву – стабільна або епізодична; за індивідуальними особливостями.

Експрес-аналіз результатів наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених привів нас до висновку, що обдарованість є певним багатогранним за своєю природою явищем, унаслідок чого широкий спектр її видів і спричинює педагогічні й психологічні труднощі під час роботи з обдарованими дітьми. Виявлення виду обдарованості у дитини становить найбільшу складність для учителя, оскільки будь-який окремий її випадок, на нашу думку, повинен оцінюватись з погляду всіх наведених її видів.





материалом, а также с образной информацией (картинки, пиктограммы, схемы и т.д.); проявлять креативность, т.е. непрерывно осуществлять поиск новых нестандартных решений служебных задач; самостоятельно принимать решения и действовать, опираясь не только на развернутый детальный анализ ситуации, но и в условиях дефицита необходимой информации; опираться на имеющиеся знания и опыт, а не на внешние ориентиры, если они вступают в противоречие с опытом; обладать достаточно высокой критичностью мышления и умением противостоять активному навязыванию ложных доводов.

7) Высокий уровень развития коммуникативных способностей позволяет профайлеру быстро устанавливать контакты с новыми людьми, найти нужный тон, целесообразную форму общения в зависимости от психологического состояния и индивидуальных особенностей собеседника. В оперативной деятельности профайлер должен обладать умением слушать и тактически грамотно переводить разговор на значимые темы, применять психологические приемы с целью выведывания оперативно-значимой информации.

8) Ответственность, обязательность, добросовестность, повышенная социальная чувствительность, эмоциональная дисциплина обеспечивают высокую эффективность специфической деятельности профайлера. Точность и аккуратность при исполнении служебных задач, выполнение правил буквально даже тогда, когда правила кажутся пустой формальностью, является залогом его профессиональной успешности.

9) Отсутствие агрессивности, миролюбивость позволяет выстраивать гармоничные взаимоотношения с коллегами по работе и также избегать конфликтных ситуаций в деятельности. Данное качество не следует путать со слабостью, недостаточной уверенностью в собственных силах и возможностях, нерешительностью.

10) Высокая эмоционально-волевая устойчивость также необходима в деятельности профайлера. В основе сложных волевых действий лежит тот факт, что не всякая цель, которая ставится перед сотрудниками, может быть достигнута сразу. Чаще всего достижение поставленной цели требует выполнения ряда промежуточных действий, приближающих к поставленной цели и требующие терпения и времени.

11) Спокойствие, уверенность в себе, постоянство в своих планах и привязанностях, отсутствие склонности к случайным колебаниям настроения, высокая работоспособность отличают успешных сотрудников-профайлеров. Они хорошо осознают требования действительности, не скрывают от себя собственных недостатков, их деятельность должна отличаться целенаправленностью, настойчивостью, самостоятельностью при принятии ответственных решений.

12) Склонность к риску сотрудников-профайлеров определяется неопределенностью развития ситуации, способностью к быстродействию в условиях дефицита времени, принятию самостоятельных решений, не противоречащих правовому кодексу и способствующих выполнению поставленной задачи по выявлению и предотвращению противоправных деяний. Ряд экспертов отмечает необходимость наличия у сотрудника высокой готовности, выраженной «склонности к разумному риску», т. к. воздержание от риска в ходе оперативной деятельности, как правило,

России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области; руководящий состав Управления на транспорте МВД России по Северо-Западному федеральному округу; сертифицированные специалисты-профайлеры. Всего к исследованию было привлечено 10 экспертов.

В ходе исследования была составлена психограмма сотрудника ОВД-профайлера. Установлено, что успешность профилирования криминального поведения обусловлена наличием у сотрудника ОВД следующих профессионально значимых качеств:

1) Развитое слуховое восприятие позволяет в условиях дефицита времени и повышенного звукового фона быстро ориентироваться в сложившейся ситуации, дифференцируя значимые стимулы. В профессиональной деятельности профайлера слуховое восприятие играет большую роль, в связи с тем, что слуховые ощущения определяют, как смыслоразличительное значение, так и дают возможность выделить из речевого потока необходимую информацию, устанавливающую сведения об эмоциональном состоянии человека по вокально-тональным признакам, также его принадлежности к определенному социальному уровню на основе использования лексико-грамматических конструкций.

2) Хорошее развитие таких аттентивных свойств как распределение внимания, переключение внимания, избирательность внимания позволяет профайлеру надежно дифференцировать на основе критериев, определяемых целью, задачей деятельности, параметры актуальной деятельности на значимые и несущественные, а также осуществлять контроль и регуляцию протекания всей деятельности.

3) Высокие показатели кратковременной, оперативной и долговременной памяти обеспечивают возможность опознать, узнать, сличить, перекодировать поступающую актуальную информацию. Тесно связанная с долговременной память словесно-логическая также является необходимым условием для успешного выполнения задач профайлинга. Высокий уровень развития мнемических свойств обеспечивает умение видеть несколько возможных путей решения задачи и мысленно выбирать наиболее эффективный, находить новые, неординарные решения поставленной служебной задачи, и, соответственно, моделировать развитие ситуации.

4) Хорошая обучаемость, как совокупность интеллектуальных свойств, определяет результативность деятельности специалиста-профайлера. Легкость, быстрота приобретения знаний, их применение и эффективное использование особенно важно для успешного выполнения поставленной служебной задачи.

5) Высокий уровень развития речевых свойств (красноречие; умение правильно и грамотно составить предложение, ясно и доходчиво изложить предъявляемые требования и правила с использованием техник аргументации и контраргументации), обеспечиваемый наличием тесной связи между когнитивными процессами и коммуникативным потенциалом личности, является необходимым условием успешности специалиста-профайлера.

6) Наибольшая эффективность профилирования криминального поведения обеспечивается наличием таких когнитивно-стилевых особенностей как уравновешенность в параметрах образности-вербальности, аналитичности-синтетичности, импульсивности-рефлективности, а также поленезависимость. Значимость указанных параметров обусловлена необходимостью вне зависимости от обстоятельств продуктивно работать с числовым, словесным





Разом із тим, кожна обдарована дитина – індивідуальність зі своїми неповторними індивідуально-психологічними особливостями (види і рівні обдарованості, інтереси, мотиваційні характеристики тощо) та відповідним соціальним оточенням (структура та емоційний клімат сім'ї, стилі дитячо-батьківських відносин, ставлення батьків до дитячої обдарованості, якісна освіта батьків та їхній високий професійний статус, книжково-довідникова насиченість помешкання, доступ до широких джерел інформації, заможність родини, спосіб життя, навіть мінерально-вітамінна насиченість раціону відбивається на розвитку інтелекту, нарешті, методи освіти, виховання в дитячому садочку і самоосвіти дитини), яке є запорукою стимулювання виявів природних нахилів. Отже зорієнтувати вчителя на якусь певну обдаровану дитину з конкретним набором характеристик неможливо.

У зв'язку з цим, окреслене вище питання є важливим у підготовці вчителя. Особливо це стосується вчителя початкових класів, який, на відміну від учителя-предметника (працює лише зі спеціальною обдарованістю дитини, що пов'язана з певним видом діяльності в галузі природничих і гуманітарних наук) повинен, спираючись на знання про особливості будь-якої обдарованості дитини, помітити їх і створити такий освітній простір життєтворчості, який би забезпечив прояв її *індивідуальної своєрідності*.

Отож, не маючи сумнівів у важливості фундаментальних досліджень провідних педагогів та психологів, ми спробували узагальнити їхні погляди і систематизувати відповідно до основних сфер діяльності обдарованого молодшого школяра у блоки: *пізнавальний, творчий, блок соціальної адаптації, особистісно-мотиваційний та емоційно-вольовий.*

*Пізнавальний блок рис передбачає:* наявність стійкої допитливості, прагнення пізнання нового і невідомого (виявляється в пошуку нової інформації, у невтомній дослідницькій активності; дитина ставить багато запитань різного рівня складності та вміє їх правильно формулювати, зацікавлена у відповідях на них); систематичний прояв пізнавальної активності (оперативна готовність до відповіді, прагнення до пошуку, невтомна пізнавальна діяльність); глибоке захоплення предметом пізнання та здатність до детального аналізу його ознак і функцій; здатність самостійно знаходити джерела інформації; орієнтація на оволодіння новими знаннями, фактами, явищами, закономірностями, на засвоєння способів набуття знань; прагнення до дослідницьких методів навчання; схильність активно досліджувати все навколишнє; володіння здатністю сприймати зв'язки між явищами і предметами та робити відповідні висновки; відкритість до всього нового, схильність до пошуку нових вражень, відчуттів для «насичення свого мозку» (Л. Васильченко); прагнення зрозуміти, дослідити, знайти логіку; критичність розуму та його висока самостійність – уміння критично оцінювати навколишню дійсність і прагнення проникати в суть речей і явищ; недовірливе сприйняття будь-якої інформації; легкість у розумінні та засвоєнні складних пізнавальних текстів, явищ та чинників, висока ефективність розумової діяльності, особлива якість її функціонування; швидке опанування знань і збереження їх (засвоєння головного, швидка і відповідна реакція, перенесення вивченого у нову ситуацію); володіння технологією навчальної і розумової праці, операціями аналізу і синтезу нової інформації; здатні навчатися швидше, порівняно із своїми звичайними ровесниками; продукування нових образів, жива уява, спостережливість, багата фантазія; високі показники абстрактного

мислення – уміння узагальнювати, розрізняти причини і наслідки, визначати взаємозв'язки; розуміння і правильне застосування правил; особлива продуктивність мислення; легкість асоціювання виявляється в умінні знаходити аналогії там, де їх, зазвичай, непомітно; стає можливим за наявності вміння бачити зв'язки між різними далекими за змістом подіями; точність виконання розумових операцій; гнучкість мислення – швидко і легко знаходити нові альтернативні стратегії розв'язання, встановлювати асоціативні зв'язки і переходити від явищ одного класу до іншого, часто далекого за змістом; оригінальність мислення – здатність висувати гіпотези, нові несподівані ідеї, що відрізняються від широко відомих загальноприйнятих, банальних; яскрава оригінальність виконання будь-чого; здатність до прогнозування – надавати результати розв'язання питання до того, як його буде реально розв'язано, передбачити можливі наслідки до його здійснення; поширюється не тільки на процес вирішення навчальних завдань, а й на різноманітніші прояви реального життя: від прогнозування наслідків елементарних подій до можливостей передбачення розвитку соціальних явищ; нахил до експериментальної роботи; легкість генерування ідей – наявність великої кількості ідей як реакція на проблемну ситуацію; ідеї, що виникають, можуть виглядати абсолютно ненормальними на перший погляд, але при глибокому вивченні часто саме вони стають базовими для принципово нових підходів; легкість асоціювання – уміння знаходити аналогії там, де їх зазвичай не помітно; стає можливим за наявності вміння бачити зв'язки між різними далекими за змістом подіями; високий рівень концентрації уваги на одній справі проявляється в схильності до складних і порівняно тривалих занять; здатність займатися за тривалий час і повертатися до заняття впродовж кількох днів; широке сприйняття, цілісність, свіжість, здатність бачити те, чого не бачать інші; відмінна пам'ять (здатність дитини запам'ятовувати факти, події, абстрактні символи і різні знаки) у поєднанні з раннім мовленнєвим розвитком сприяють накопиченню великого обсягу інформації та інтенсивного її використання; швидке засвоєння головного і легке забування другорядного; здатність пригадувати несуттєві дрібниці; пам'ять на рідкісні в повсякденному житті слова, образи; тривалий період концентрації уваги; широке сприйняття; бачення об'єкта в різних ракурсах; схильність активно досліджувати все оточуюче; володіння здатністю сприймати зв'язки між явищами і предметами та робити відповідні висновки; володіння чималим запасом лексики та прояв високої мовленнєвої культури; багатство активного словника, що дозволяє вільно і виразно викладати свої думки, здатність помічати багатозначність слів, відчувати підтексти; проявляє інтерес до читання; надчутливість до проблем – здатність бачити проблему там, де інші нічого незвичайного не помічають; «пізнання починається зі здивування буденному» (Платон); підвищена зацікавленість до завдань дивергентного типу, які допускають безліч правильних відповідей (на відміну від конвергентних, що припускають існування лише однієї) та вимагають різних підходів, інтуїції, осяяння та інших специфічних характеристик продуктивного мислення; здатність до розвитку.

*Творчий блок рис* акцентує увагу на таких якостях: винахідливість; схильність до винахідництва в ігрових та практичних ситуаціях із проявом при цьому власного оригінального підходу; «розвиток задумів» – уміння створювати ідею майбутнього продукту і план її реалізації (Л. Венгер); створення власних проектів; багатоваріантність вирішення однієї і тієї ж





Психологический эталон специальности строится на основании экспертных оценок специалистов, имеющих большой опыт успешной работы в анализируемой области профессиональной деятельности. Для работы с экспертами применяется универсальный опросник Т.П. Зинченко, 127 вопросов которого направлены на оценку значимости для эффективного выполнения той или иной профессиональной деятельности девяти классов психофизиологических свойств и личностных характеристик: сенсорно-перцептивных свойств, мнемических свойств, аттенционных свойств, имажинитивных свойств, мыслительных свойств, свойств нервной системы, особенностей когнитивного стиля, личностных свойств, функционального состояния.

В отношении каждого выделенного свойства эксперт выносит суждение о степени его не только необходимости, но и недопустимости для данной специальности. Определяя количественно степень важности того или иного качества, эксперт пользуется следующей вербальной шкалой: качество обязательно (+3 балла); качество рекомендовано (+2 балла); качество желательно (+1 балл); наличие качества безразлично (0 баллов); качество нежелательно (- 1балл); качество противопоказано (-2 балла); качество недопустимо (- 3 балла).

Результаты опроса экспертов подвергаются тщательной обработке с использованием надежных статистических методов стабилизации экспертных оценок. Далее в соответствии с полученным эталоном подбираются диагностические методики, проводится тестирование, анализ сравнения реального и эталонного психологического портрета. Преимуществом данного подхода является количественное выражение эталона, которое позволяет применять математические методы для определения степени пригодности претендента.

В нашем исследовании, посвященном профессиональному психологическому отбору профайлеров из числа сотрудников ОВД, построение психологического эталона «профайлера» и изучение психологической сложности их профессиональной деятельности осуществлялось на основании анализа экспертных оценок с использованием пакета прикладных программ «Автоматизированная система психологического сопровождения деятельности» (АСПСД)[1]. В качестве экспертов были привлечены: профессорско-преподавательский состав Санкт-Петербургского университета МВД России, проводящий занятия по учебной дисциплине «Основы профайлинга в обеспечении безопасности на транспорте»; руководящий состав отдела психологической работы УМПО УРЛС[2] ГУ МВД

[1] АСПСД разработана Центром эргономических и психологических технологий на основании технологии, предложенной Т.П.Зинченко и А.А.Фрумкиным. АСПСД представляет собой реализацию оригинального подхода к решению задач профессиональной психодиагностики, основой которого является «метод двух портретов».

[2] Управление морально-психологического обеспечения Управления по работе с личным составом ГУ МВД России по Санкт-Петербургу и Ленинградской области

– повышенной ответственности за свои действия («отсутствие права на ошибку», что может привести к большому числу жертв гражданского населения);

– способности к быстрому установлению контактов разного социального уровня, умение подстраиваться под собеседника, не поддаваясь манипуляциям с его стороны;

– умения применять психологические приемы с целью получения оперативно-значимой информации;

– способности выдерживать длительное эмоциональное напряжение, тревожные состояния, чувство страха, неопределенности и т. п.;

– высокой умственной работоспособности, высоких показателей аттентивно-мнестических процессов;

– высокой интеллектуальной активности (анализ непрерывно меняющейся ситуации, удержание в памяти большого количества информации, сличение единиц информации, достраивание информационной карты при недостаточности имеющихся данных, принятие решений в условиях дефицита времени и информационной неопределенности);

– способности к рефлексивному мышлению (умение предугадывать мысли и действия другого человека, став на его позицию);

– способности к комбинационному мышлению (умение моделировать ситуации, оказывающие воздействие на лиц, представляющие оперативный интерес);

– способности к ролевому перевоплощению, безошибочно разыгрывать роли различных социальных и профессиональных типов;

– высокого уровня речевого развития, умения быстро и достоверно объяснить актуальную ситуацию [4, с. 72].

Должностная компетентность оценивается с помощью диагностических методик (применяются в виде опросников или кейсов для контроля знаний-умений-навыков), технологий рейтинговой оценки и имитационного моделирования. По результатам тестирования можно судить о степени сформированности тех или иных компетенций, а рейтинговая оценка или имитационное моделирование (решение ситуационно-поведенческих тестов) позволяют оценить, насколько сформированные компетенции реализуются на практике. Окончательный расчет должностной компетентности осуществляется после того, как психометрические показатели будут скорректированы с учетом результатов имитационного моделирования.

Изучение профессионально значимых качеств, необходимых сотрудникам ОВД-профайлерам, возможно методом «двух портретов», в котором степень близости реального профиля претендента и эталонного оценивается математически. Оригинальный «метод двух портретов», предложенный Т.П. Зинченко и А.А. Фрумкиным [5, с. 26-35], позволяет определить номенклатуру и необходимую степень выраженности психофизиологических и личностных свойств, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности; осуществить подбор диагностических методик в соответствии с построенным психологическим эталоном специальности; составить реальный психологический портрет обследуемого; принять решение по результатам сравнения эталона и реального портрета с применением математических методов обработки.





задачі; бажання експериментувати, використовуючи метод спроб і помилок, знаходити шляхи досягнення своєї мети; виявлення індивідуального підходу при виконанні завдань.

Важливими складовими *блоку соціальної адаптації* є: готовність до усвідомлення соціальної позиції – позиції школяра; ініціативність; самоактуалізація – прагнення реалізувати особистісні можливості і розкрити внутрішній потенціал; пізнавальний егоцентризм – нездатність усвідомлювати, чому просте й зрозуміле для них (обдарованих) не можуть осягнути інші; наявний стихійний характер і збереження надалі; змагальність – схильність до конкурентних форм взаємодії з такими ж обдарованими дітьми; вимогливість до результатів власної діяльності (перфекціонізм) – прагнення доводити продукти будь-якої діяльності відповідно до найвищих вимог; наполегливе прагнення робити й переробляти роботу, аж поки вона відповідатиме найвищим особистим стандартам; критичність мислення; соціальна автономність – здатність і прагнення протистояти думці більшості, відносна свобода щодо загальноприйнятих обмежень, готовність відстоювати власну думку; прагнення діяти і поводитися нетрадиційно, оригінально; особливості спілкування, що виявляються в інтонації, міміці, жестах; лідерські здібності – виконання ролі керівника й організатора, набуття досвіду прийняття рішень; впевненість у собі в оточенні інших; легкість у спілкуванні; вияв ініціативи; відповідальність за прийняття рішень; гнучкість, швидкість мислення; інтелектуальна перевага; небажання коритися суспільним нормам, авторитетам; неординарність, свобода висловлювання думки; наявність внутрішніх конфліктів; проблеми в міжособистісних стосунках і співпраці з однолітками; вибірковість спілкування; проблеми з пристосування та входження у нове соціальне середовище (групи); дезадаптація в соціальному довкіллі; відповідальність за свої вчинки.

*Особистісно-мотиваційний блок рис* обдарованої особистості ідентифікуємо за показниками «мотивація», «прагнення», «пізнавальна активність»: добра розвиненість свідомості; працьовитість, працелюбність; випереджальний пізнавальний розвиток; непосидючість; швидкість звикання (Н. Лейтес); незалежність – упевненість у своїх силах і здібностях, бажання робити все самому; схильність до слухняності; довірлива старанність; безпосередність дитячих реакцій; настирливість у досягненні мети; незалежність у діях; надзвичайна допитливість; активність у дослідженні оточуючого, завзятість; нетерпимість будь-яких обмежень досягнень; сміливість, готовність до ризику; почуття гідності; чесність у пошуках істини, у спілкуванні; велика наполегливість у вирішенні завдань та досягненні результату у сфері зацікавленості; упертість, рішучість і постійність у виконанні завдань та розв’язанні складних проблем; ініціативність, сміливість, емоційна активність; легкість в пристосуванні до нової ситуації; уміння психологічно перебудовуватися, коли заважають умови, або з’являються нові завдання; швидкість у роботі, діяльності; натхненне подолання невдач; відчайдушна сміливість у творчості (В. Моляко); висока «Я-концепція» – система уявлень про самого себе, на основі чого особистість будує свою взаємодію і стосунки з іншими людьми; спостережливість; енергійність; емоційна активність; недостатність емоційного балансу: нетерплячість та поривчастість; завищена критичність в оцінюванні інформації; недовірливе сприйняття будь-якої інформації; розвинута інтуїція; імпульсивність; почуття

гумору відмінне від ровесників; виняткова зацікавленість інтелектуальною діяльністю, гостра потреба в складних інтелектуальних завданнях; відчуття цінності (зовнішні та внутрішні цінності, терпиме ставлення до критики, повага до інших, незалежність у думках і поведінці); загострене почуття справедливості; особистісне самозбереження, самоповага; бажання вчитися; досягнення успіхів у навчанні, що приносить задоволення; вибіркове ставлення та нерівномірність успіхів в навчальних предметах; дуже відповідальне ставлення до занять або невдавана байдужість; спрямованість у досягненні мети; самоаналіз, саморефлексія, самопізнання, саморозвиток; схильність до міркування; здатність долати труднощі, покладати їх на себе; широта та стійкість інтересів – дитина здатна займатися питанням тривалий час, до того ж може повертатися до заняття продовж кількох днів; надання переваги іграм, що вимагають активізації розумових здібностей; здатність краще за інших займатись самостійною діяльністю, особливо в галузі літератури, математики, проведенні дослідів, фенологічних спостережень; схильність самостійно планувати свої дії, самоорганізовуватися; високі вимоги до себе і оточуючих; здатність до виявлення суперечностей; вираженість інтересів до діяльності.

*До емоційно-вольового блоку* рис входять: підвищена вразливість – здатність вловлювати те, що для інших залишилося непомітним; імпульсивність; висока адаптивність, емоційна стійкість (А. Маслоу, К. Роджерс); висока емоційна чутливість та збудливість (Р. Кеттел, К. Тейлор та ін.), емоційна заблокованість (Міллер); нейротизм, тривожність, емоційна неврівноваженість та погана адаптованість (Г. Айзенк, Ф. Баррон, О. Байєр та ін.), тобто одні відрізняються врівноваженістю, а інші – підвищеною емоційною збудливістю-заблокованістю, яка проявляється в особливостях поведінки та афективному сприйнятті довкілля; перебільшене почуття страху, емоційна залежність і незбалансованість; особлива потреба в розумовому пошуку, розумовому напруженні – надзвичайна розумова активність, потяг до творчого розумового навантаження; емпатійне ставлення до людей; раннє формування власних життєвих принципів.

**Висновки**. Зважаючи на виокремлені нами ознаки обдарованості молодшого школяра зазначаємо, що окреслена категорія дітей потребує додаткової уваги, оскільки, з одного боку, характеризується чутливістю і широтою сприйняття, нестандартністю мислення, розвиненою фантазією та інтуїцією, здатністю до передбачення та вирішення тупикових ситуацій нестандартним шляхом, неординарністю за своїм баченням світу і своїми можливостями перетворення навколишнього середовища, з іншого – складністю психіки, критичним ставленням до оточуючих та до самих себе, здатністю сумніватися в здавалось би звичних речах, намаганням вирішити проблему за взаємно виключними підходами, що не сприяє побудові комфортних стосунків з оточенням, спричинює недоброзичливе ставлення соціуму, а отже, школяр стикається з перешкодами на шляху до соціалізації.

Перебуваючи у протиборстві з соціальним середовищем, із певними нормами соціуму, обдарована особистість або реалізує себе в ньому, або втрачає свою неповторність та індивідуальність, стає «звичайною людиною».

Попередити та не допустити самоізоляцію обдарованого учня від суспільного середовища, підтримати бажання слідувати власно обраному шляху, учитися відкрито виражати свої думки і почуття, адекватно оцінювати своє місце, відстоюючи власні принципи та ідеали, необхідні для повноцінного





*Ключевые слова:* должностная компетентность профайлера, психограмма сотрудника органов внутренних дел-профайлера, алгоритм и психодиагностический инструментарий профессионального психологического отбора профайлеров из числа сотрудников органов внутренних дел.

***Annotation.*** The article deals with the experience of professional psychological selection of profilers among officers of internal affairs agencies. The work shows the contents of the psychological standard of “the profiler”. On the basis of the empirical research the author proves the use of the original method of “two portraits” in professional psychological selection of internal affairs officers, specializing in profiling of criminal behavior.

***Keywords:*** the competence of profiler, psychogram of the profiler of internal affairs agencies, algorithm and psychodiagnostic tools of professional psychological selection of profilers among the internal affairs officers.

**Введение.** Деятельность сотрудников органов внутренних дел (далее ОВД), направленная на обеспечение безопасности на объектах транспортной инфраструктуры и в местах массового скопления людей, основана на применении интегративных психотехник и психотехнологий в области когнитивной психологии, социальной перцепции и социального интеллекта, саморегуляции и надежности деятельности [2, с. 35]. Особое место среди таких атрибутивных технологий познания опасных явлений в деятельности сотрудников ОВД занимает профайлинг. Владение данной технологией позволяет сотруднику ОВД с высокой степенью вероятности выявлять лиц, вынашивающих преступные замыслы, эффективно проводить мероприятия, направленные на профилактику и предупреждение преступлений и административных правонарушений, составлять криминальные профили (психологические портреты) разыскиваемых преступников, оценивать достоверность, полноту и объективность показаний подозреваемых (обвиняемых), свидетелей (очевидцев) и потерпевших. В этой связи к личным и деловым качествам сотрудника органов внутренних дел-профайлера предъявляются особые требования.

**Цель статьи:** обосновать применение оригинального метода «двух портретов» в профессиональном психологическом отборе сотрудников органов внутренних дел, специализирующихся на профилировании криминального поведения.

В соответствии с целью исследования сформулированы следующие задачи: провести мониторинг требований, предъявляемых к должностной компетентности специалиста-профайлера; определить содержание психологического эталона «профайлер», апробировать результаты профессионального психологического отбора профайлеров из числа сотрудников органов внутренних дел с применением «метода двух портретов».

**Изложение основного материала статьи.** Должностная компетентность профайлера требует наличия у сотрудника ОВД определенных психологических качеств, свойств, навыков и умений, таких как:

– способности решать профессиональные задачи в ситуациях, сопровождающихся порой высокой степенью личного риска;

– способности выполнять поставленные задачи в условиях дефицита времени и монотонии;

**Литература:**

1. Гончарова Н.А., Костылева И.В. Аксиологические основания надежности личности сотрудников полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. № 2 (61), 2015. – С. 7-12.
2. Кобозев И.Ю. Профессиональный стресс руководителей ОВД и его психопрофилактика. Дисс. … канд. психол. наук. - СПб. - 2011. - 247 с.
3. Лебедев И.Б. Психологические механизмы, стратегии и ресурсы стресс преодолевающего поведения (копинг-поведения) специалистов экстремального профиля (на примере сотрудников МВД России): Дисс. … докт. психол. наук. - СПб. – 2002.
4. Gasch U. Traumaspezifische Diagnostik von Extremsituationen im Polizeidienst. Polizisten als Opfer von Belastungsstörungen. dissertation.de, 2000.
5. Mittendorff C. Traumafürsorge bei der Polizei. In: K. E. Buchmann & M.Hermanutz (Hrsg.). Trauma und Katastrophe. Internationale Tagung an der Fachhochschule Villingen-Schwenningen – Hochschule für Polizei, 1995.
6. Pfeiffer P. Reaktionen auf extreme polizeiliche Situationen – Ein Beitrag zum posttraumatischen Stress-Syndrom. In: K. E. Buchmann & M. Hermanutz (Hrsg.). Trauma und Katastrophe. Internationale Tagung an der Fachhochschule Villingen-Schwenningen – Hochschule für Polizei, 1995.
7. Steinbauer M. Stress im Polizeiberuf und die Verarbeitung von belastenden Ereignissen im Dienst// Polizei & Wissenschaft, 4, 2001.
8. Teegen F., Domnick A. & Heerdegen M. Hochbelastende Erfahrungen im Berufsalltag von Polizei und Feuerwehr: Traumaexposition, Belastungsstörungen, Bewältigungsstrategien//Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 29(4), 1997.

**Психология**

**УДК 34.08:159.9 (072.5)**

**кандидат психологических наук Иванова Александра Михайловна**
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург);
**старший преподаватель кафедры кризисных и экстремальных ситуаций факультета психологии Воробьев Игорь Александрович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург)

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ-ПРОФАЙЛЕРОВ

*Аннотация.* В статье представлен опыт профессионального психологического отбора профайлеров из числа сотрудников органов внутренних дел. В работе раскрывается содержание психологического эталона «профайлера». На основе проведенного эмпирического исследования обосновывается применение оригинального метода «двух портретов» в профессиональном психологическом отборе сотрудников органов внутренних дел, специализирующихся на профилировании криминального поведения.





життя і діяльності в суспільстві, збагачувати особистісний потенціал з «світ для себе» на «світ для інших», зможе лише компетентний учитель, опановуючи певні компетентності та реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності. У нашому дослідженні вони об'єднані і будуть представлені за такими напрямами діяльності вчителя: *діагностичним, організаційно-методичним, навчально-виховним, педагогічної підтримки* та *здоров'язбережувальним.*

**Література:**

1. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології обдарованості: зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка та Р. О. Семенової. – Т.6 – Вип. 3. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 322 с.
2. Морозова Л. Обдаровані діти. Психолого-педагогічний супровід / Лідія Морозова // Психолог. – 2012. – № 19(499). – С. 25 – 31.
3. Полетай О.М. Особливості підготовки майбутнього вчителя до взаємодії з обдарованими учнями / Олена Михайлівна Полетай // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць. – 2011. – № 88. – С. 168 – 171.
4. Пузиревич К. В. Феномен особистісної обдарованості / Катерина Валентинівна Пузиревич // Психолог. – 2011. – № 22 – 23(454 – 455). – С. 3 – 14.
5. Січко С.М. Програма «Обдарованість» / Сергій Михайлович Січко // Обдарована дитина. – 2010. – № 6. – С. 11 – 19.
6. Туров М.П. Обдаровані винахідники: хто вони? / Микола Петрович Туров // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 10. – С.68-72.
7. Чепур О.С. Соціально-психологічна підтримка обдарованих учнів / Ольга Сергіївна Чепур // Психолог. – 2011. – № 22 – 23(454 – 455). – С. 31 – 34.
8. Шемуда М.Г. Професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми / Марина Григорівна Шемуда // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. журнал. – 2009. – № 4. – С.146 – 149.

**Педагогика**

**УДК 378.2**

**профессор кафедры педагогики и социальной психологии учебно-научного комплекса исследования проблем кадрово-воспитательной работы и морально-психологического обеспечения деятельности ОВД, доктор педагогических наук, профессор Гейжан Наталия Федоровна**
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);
**доцент кафедры педагогики и социальной психологии, учебно-научного комплекса исследования проблем кадрово-воспитательной работы и морально-психологического обеспечения деятельности ОВД, кандидат педагогических наук, доцент Витольник Галина Адамовна**
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

# ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

*Аннотация.* В статье показано значение и содержание воспитательной среды, которая направлена на всестороннее развитие личности, формирование мировоззрения и поведения, эмоциональной культуры обучающихся в образовательных организациях МВД России. Рассмотрена роль воспитательной среды и всестороннего развития личности для успешной профессиональной деятельности и позитивного самочувствия специалиста. Обсуждается содержание материала для преподавателей психолого-педагогических дисциплин.

*Ключевые слова:* воспитательная среда, система воспитательной работы, всестороннее развитие личности, формирование общекультурных компетенций, технология проектирования, развитие личности курсантов.

*Annotation.* The article shows the importance and content of an educational environment that aims at the full development of personality, formation of attitudes and behaviour, emotional culture of students in educational institutions of the MIA of Russia. Discuss the role of educational environment and comprehensive development of personality for a successful professional activity and positive health specialist. Discussed content material for teachers of psycho-pedagogical disciplines.

*Keywords:* educational environment, the system of educational work, the full development of personality, the formation of common cultural competencies, design technology, personal development of students.

**Введение.** Поиск путей совершенствования воспитания курсантов и слушателей в образовательных организациях МВД России – задача, актуальная на всех этапах становления и развития системы подготовки кадров для правоохранительных органов. Современный этап её решения характеризуется осознанием значимости и возрастанием доли интегральных целей воспитания и путей их достижения. От формирования отдельных профессиональных и личностных качеств воспитание переходит к целостному, всестороннему





принимать во внимание многие структурные компоненты пускового механизма стрессовой реакции, такие как: прогнозирование стресс-фактора, способность личности контролировать интенсивность стрессового напряжения, индивидуально-психологические особенности личности, возможность использовать потенциал социальной поддержки, а также индивидуальные вариации этих переменных.

При условии беспрерывного влияния стресс-факторов, у сотрудника задействуются все имеющиеся в его распоряжении копинг-ресурсы, что может в итоге привести к ресурсному истощению и вызвать эмоциональное онемение (апатию). Возможным последствием этого является чувство страха и ощущение неопределенной опасности, сопровождающие полицейского и вне служебной деятельности. Постоянная необходимость в адаптации к изменяющимся экстремальным условиям деятельности представляет собой запредельный уровень нагрузки, на которую многие сотрудники реагируют такими психосоматическими симптомами как нервозность, нарушения сна, сердечно-сосудистые заболевания, расстройства желудочно-кишечного тракта.

Одним из выходов в сложившейся ситуации является проведение с сотрудниками полиции специализированных тренинговых занятий, основной целью которых является обучение их навыкам самодиагностики признаков профессионального стресса и конструктивным способам его преодоления.

**Выводы:**

1. В отечественных исследованиях при определении особенностей, характеристик и видов стресса в качестве методологической основы выступает трансактная когнитивная теория Р. Лазаруса, согласно которой в стрессовом событии выделяются четыре взаимосвязанных элемента: осознание и оценка стресс-фактора; эмоциональные реакции и когнитивные процессы, копинг-поведение, результат копинга и новая оценка ситуации.

2. Стресс-преодолевающее поведение представляет собой результат взаимодействия копинг-стратегий и копинг-ресурсов личности. Копинг-стратегии - способы управления стресс-фактором, возникающие как ответ личности на воспринимаемую угрозу. Копинг-ресурсы - относительно стабильные характеристики людей, способствующие развитию способов совладания со стрессом.

3. Анализ немецкоязычной литературы, освещающей проблемы стресса и копинга, показывает, что зарубежные исследователи также опираются на трансактный подход Р. Лазаруса, и акцентируют внимание на необходимости формирования у профессионала адекватных базовых стратегий преодоления стресса. Отсутствие таких ресурсов зачастую приводит к различным негативным психическим состояниям.

4. Особенности службы в полиции, связанные с интенсивным воздействием стресс-факторов, обязывают организационные структуры обеспечивать профилактические меры, направленные на формирование ресурсного потенциала личности и адекватных базовых копинг-стратегий предупреждающих развитие профессионального стресса.

5. Профилактика состояний дезадаптивности и коррекция копинг-поведения сотрудников полиции возможна при условии психологического сопровождения в виде специализированных тренинговых занятий, основной целью которых является формирование компетентности в эмоционально-волевой сфере.

но фактические последствия зависят от множества индивидуальных факторов. Особенности профессиональной деятельности представляют собой лишь один из возможных источников стресса.

Немаловажную роль в формировании напряженности играет также должностное положение сотрудника. Одним из основных стресс-факторов в начале профессионального пути руководителя является сам факт его повышения в должности: сотрудник должен заново определять свою роль и предъявлять к себе требования, для выполнения которых у него отсутствуют навыки. В процессе формирования необходимых навыков нагрузка несколько снижается.

Сотрудники из числа руководящего состава, в сравнении с «обычными исполнителями», испытывают дополнительную нагрузку, так как кроме функциональных обязанностей по организации деятельности подчиненных они вынуждены применять все возможные меры для формирования благоприятного социально-психологического климата в коллективе в целях повышения эффективности деятельности подразделения. Кроме того, непредвиденные ситуации, возникающие в ходе решения профессиональных задач, требуют от руководителя ответственных и нестандартных решений в условиях временных ограничений, неочевидности, недостатка или переизбытка информации, повышенной ответственности за жизнь и здоровье подчиненных и т.д.

Согласно исследованию, проведенному U. Gasch, влияние стресса становится более существенным, если руководитель убежден, что его деятельность не оказывает значимого влияния. В результате работоспособность руководителя снижается, и негативные последствия для здоровья становятся очевидными. В дальнейшем у руководителя постепенно снижается степень удовлетворенности результатами своей деятельности. Это происходит в том случае, когда человек предполагает, что при условии более высокого должностного положения он смог бы оказывать больше влияния, но затем, занимая более высокое положение, он замечает, что существует множество ограничений и возможно лишь незначительное влияние [4].

В качестве негативных последствий воздействия стресс-факторов на сотрудников-руководителей выделяется следующие: сниженный фон настроения, неустойчивость настроения; невозможность сосредоточиться на выполнении служебных задач, немотивированная тревога; повышенная конфликтность; чрезмерная фиксация на состоянии здоровья; уклонение от ответственности и нерешительность; злоупотребление курением; увеличение потребления алкоголя; нарастающая зависимость от лекарственных средств; склонность к перееданию.

В отечественных исследованиях особенностей профессионального стресса также обсуждаются непродуктивные способы его преодоления. Так И.Ю. Кобозев делает вывод о том, что одной из причин высокой интенсивности профессионального стресса данной категории является «преимущественное использование ими в своей профессиональной деятельности пассивных и активных дезадаптивных копинг-стратегий, что приводит не к решению имеющихся проблем, а зачастую к их углублению» [2, С. 173].

Неспособность личности преодолевать без значительных ресурсных затрат стрессовую ситуацию возникает из-за сложного взаимодействия генетических и социально-психологических переменных величин. Необходимо





развитию личности, и для этого используются такие обобщенные средства как воспитательная среда и воспитательные технологии.

Обращение к интегральным целям и путям их достижения связано с усложнением условий профессиональной деятельности и жизни в современном обществе. Формирование отдельных качеств или комплекса качеств традиционными методами оказывается мало эффективным в динамичном, изменчивом, насыщенном информацией и многоплановом по ценностям мире.

**Целью настоящей статьи** является совершенствование воспитательной среды в вузах МВД России посредством её целенаправленного проектирования и технологизации.

**Задачи:**

1. Определить, какие элементы образовательной среды носят воспитательную направленность.
2. Рассмотреть возможности технологизации воспитатния и сущность проектирования воспитательной среды.
3. Провести анализ технологий воспитательной среды в вузах МВД России.

Значение окружающей среды для воспитания было осознанно давно, но лишь в наше время появились социально-психологические условия для её целенаправленного планирования, проектирования, конструирования. С введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения требование получило своё нормативное закрепление. Статья 7.2. ФГОС ВО гласит: «Вуз обязан сформировать социокультурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности» [1].

Точно так же понятие «воспитание» в новом – 2012 года – Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» утверждается как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [2]. Традиционное понимание воспитания как «воздействия на психику» с целью формирования необходимых качеств специалиста заменяется на «создание условий для…». Условия и среда воспитания понятия близкие. Для их эффективного формирования требуется педагогическая инструментовка.

Но прежде следует определить, какие элементы образовательной среды носят воспитательную направленность. Этот вопрос не имеет простого ответа. Потому что само понятие среды может быть рассмотрено с разных точек зрения – узко и широко. Это видно, например, при обсуждении круга субъектов воспитания, активно влияющих на ценностные ориентации, смыслы, поведение и предпочтения развивающегося человека. Показано [3], что воспитательная роль родителей, школы, религиозных организаций была осознана очень рано. В XIX веке активно обсуждалась воспитательное влияние природы, труда, родного языка, литературы и истории. В начале XX века в полную силу заговорили о роли культуры, космизма, общества и государства в воспитании подрастающего поколения (термин «социальная педагогика» получил широкое толкование). XXI век позволил утверждать, что «всё вокруг нас наполнено педагогическим смыслом», и воспитательную направленность

имеют пространство и время, демократия и преступность, специфика национальной ментальности и Вселенная.

Отсюда понимание сущности воспитания как всеобщего процесса. «Педагогика не только наука, искусство, народная практика воспитания и обучения детей, не только профессиональная деятельность, нацеленная на ныне особенно востребованное непрерывное образование. Педагогика нечто гораздо большее, она – одна из духовных сил жизни вообще, проявляющаяся как исходящее отовсюду научение и вразумление человека, формирование у каждого из людей определённого отношения к миру и самому себе» [4].

Безусловно, когда речь идет о воспитательной среде образовательной организации, количество факторов, влияющих на потребностно-мотивационную и ценностно-смысловую сферу личности, существенно снижается. Но тем не менее остается необозримо большим. Можно говорить лишь об основных её элементах. Но и в этом случае их отбор зависит от ведущей концепции принятой в данном вузе. За основу может быть взято понимание воспитательной среды как части воспитательной системы. И тогда проектировать придется основные направления воспитательной работы, принятой в данной образовательной организации.

В вузах МВД России эти направления определяются приказом «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности ОВД РФ», где воспитательная работа понимается как целенаправленная деятельность по формированию у сотрудников комплекса профессиональных и нравственных качеств, обусловленных потребностями оперативно-служебной деятельности [5], а также концепцией и планом воспитательной работы, принятой в конкретной образовательной организации. Согласно приказу, это три основных направления (государственно-патриотическое, морально-психологическое, правовое), по плану работы в вузе, как правило, добавляется нравственное, физическое, эстетическое.

Однако вузовская воспитательная среда может (и должна) рассматриваться с иной точки зрения, прежде всего – того потенциала, который несут её отдельные элементы для развития личности обучающегося. В педагогической литературе выделяются такие как: нравственный потенциал образовательной организации, психологический климат, система и стиль отношений, особенности и характер деятельности. Объединяет эти составляющие воспитательной среды система ценностей, которая доминирует в данной организации.

Воспитательная среда – совокупность природных и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность обучающегося и становление его как личности обеспечивающая развитие общекультурных и социально-личностных компетенций выпускников.

Воспитательную среду в образовательной организации создают все субъекты, включенные в образовательный процесс. Это дело не только воспитательного отдела вуза, а каждого преподавателя, руководителей всех уровней и самих курсантов. Невозможно создать эффективную воспитательную среду без развития вузовского сообщества, объединенного общими ценностями, устремлениями, человеческими отношениями. Например, чувство гордости за собственную профессию, образовательную организацию, испытываемое даже одним курсантом, может существенно влиять на отношения тех, кто таких чувств не испытывает, хотя бы со стороны





сотрудником полиции типичности его реакции на психотравмирующее событие в виде комплекса негативных эмоций. Уклоняясь от переживаний, вытесняя негативные эмоции, человек наносит ощутимый вред своему здоровью. C.Mittendorff считает, что необходимо работать с негативными эмоциями, в том числе через общение с другими участниками психотравмирующего события [5].

В исследовании, проведенном F. Teegen, подробно описываются различные стратегии преодоления стресса, применяемые сотрудниками полиции, в зависимости от временного параметра. Непосредственно во время операции предпочтение отдается сотрудничеству и доверию к коллегам, вере в смысл проведения операции и в собственные силы, а также использование в определенной мере «черного юмора». Непосредственно после операции целесообразен разговор с коллегами о последовательности развития события и сопутствующих переживаниях, а также поиск в ходе беседы собственного эмоционального потрясения. Беседа с коллегами или друзьями (реже с начальниками) расценивается как полезная социальная поддержка [8, С. 583-599]. Вместе с тем мужчины, при разрешении проблем, реже женщин прибегают к разговору с коллегами [7, С. 46-59]. По мнению некоторых исследователей, во многих случаях недостаточно социальной поддержки коллег и начальников, хотя как раз их манера и способ реагирования на проблемы пострадавшего сотрудника, играют важную роль в преодолении стресса [5; 7].

Важную роль в неспособности личности успешно преодолеть негативные последствия психотравмирующего события P.Pfeiffer приписывает неудачно выбранным стратегиям, которые применяются сотрудниками полиции при анализе ситуации и оценке своего поведения:

1). Экстернальный локус контроля. Здесь подразумевается попытка преодолеть трудности, когда вина за неудачи приписывается другим людям, судьбе, удаче, сложившимся обстоятельствам (отношение жертвы). Сотрудник с экстернальным (внешним) локусом контролем справляется со стрессом хуже, чем сотрудник, который приписывает возможность влияния себе (внутренний локус контроля) [6]. В исследовании, проведенном И.Б. Лебедевым, также акцентируется внимание на том, что индивиды, которые не рассматривают изменения среды как результат собственных усилий (внешний локус контроля), недостаточно качественно взаимодействуют со средой и неэффективно используют информацию и обратную связь в ситуациях, требующих активного стресс-преодолевающего поведения. Результатом этого является сниженная способность личности преодолеть стрессовую ситуацию с наименьшими ресурсными затратами [3].

2). Стратегия самообеспечения уверенности. Сотрудники, применяющие эту стратегию, убеждены, что хотя они и контролировали ситуацию, но действовали неправильно. Применение этой стратегии может привести к чувству вины, стыда или гнева, что в свою очередь, будет выполнять роль ограничителя, для качественного выполнения данным лицом своих функциональных обязанностей.

Предположение о том, что профессиональная деятельность полицейских несет в себе интенсивный заряд стресса, который неизбежно вызывает негативные последствия для личности сотрудника полиции, несколько упрощено. Каждая профессия скрывает определенный стрессовый потенциал,

Нами произведен аналитический обзор проблемы профессионального стресса и стресс-преодолевающего поведения сотрудников полиции представленный в немецкоязычной литературе в научных трудах исследователей ФРГ, на основании которого установлены некоторые общие позиции.

Сотрудники полиции представляют собой группу риска для развития пострессовых состояний в связи высокой вероятностью возникновения в процессе выполнения служебных задач психотравмирующих ситуаций. Способность противостоять таким ситуациям зависит, в том числе, от базовых копинг-стратегий личности и копинг-ресурсов. Отсутствие адекватных стратегий преодоления стресса может привести к состоянию дезадаптации, эмоциональному выгоранию, острому стрессовому расстройству или посттравматическому стрессовому расстройству (ПТСР) [7, С. 46-59].

Эффективной профилактике и преодолению постстрессовых состояний, согласно F. Teegen, в значительной мере способствует соответствующая реальности подготовка к экстремальным нагрузкам [8]. Это согласуется с мнением отечественных исследователей. К примеру, И.Б. Лебедев отводит значительную роль именно соответствующей подготовке специалиста экстремального профиля, основными задачами которой он видит: создание установки на благополучное разрешение экстремальной ситуации, обучение творческому продуктивному мышлению, рефлексии, адекватной самооценке. Важным элементом подготовки является формирование и развитие компетентности в эмоционально-волевой сфере, обучение способам организации социальной поддержки, формирование отношения к ошибкам как форме поиска [3].

P. Pfeiffer, рассматривая влияние экстремальных ситуаций на развитие посттравматического стрессового расстройства у полицейских, предположил, что «профессионализм сотрудника полиции зависит от способности личности не принимать близко к сердцу психотравмирующие ситуации, возникающие в профессиональной деятельности. При этом важная роль отводится своевременной работе с негативными эмоциями, что позволяет сохранить адаптационный ресурс личности» [6]. Особое внимание при преодолении стресса, по его мнению, следует уделять так называемому феномену «двойной ошибки». Многие полицейские предпочитают после психотравмирующего события немедленно включиться в повседневную деятельность. Они преждевременно выходят на службу, благодаря чему их руководители считают, что с сотрудниками, участвовавшими в психотравмирующем событии, снова все в порядке. Сотрудник больше не получает дополнительного внимания, в результате чего у него возникает дефицит социальной поддержки, который приводит к переживанию чувства одиночества [6].

C. Mittendorff предполагает, что успешному преодолению негативных последствий стресса способствует не только тщательная подготовка (боевая, тактическая, психологическая и т.п.) сотрудника полиции к экстремальной деятельности, но и вооруженность его соответствующими знаниями в сфере стресса и стресс-преодолевающего поведения. Он подчеркивает, что необходимо обращать особое внимание сотрудников на то, что их профессиональная деятельность сопряжена с большой вероятностью возникновения различных психотравмирующих событий. Эффективному преодолению стресса в этом случае будет способствовать осознание





профессионального самосознания и самоанализа. Каждому педагогическому работнику важно осознавать, что его профессионализм, речь, внешний вид, отношение к служебным обязанностям, руководителям и подчиненным – всё это элементы, создающие воспитательную среду в подразделении.

Современная педагогика показывает – чем более целостной, обобщенной, интегративной является цель воспитания, тем более комплексными, сложными являются пути её достижения. Именно поэтому в педагогическую практику так интенсивно вошло понятие «педагогические технологии».

Анализируя воспитание как социально-педагогическое явление, как специфический вид человеческой деятельности, можно отметить следующую закономерность в его развитии: интуитивные поиски талантливых педагогов, будучи подкрепленными наукой, постепенно становятся достоянием массовой практики, в силу этого требуют более четкого определения последовательности действий и задач каждого этапа, подчиненных общей идее, концепции. Таким образом, процесс постепенно технологизируется, чтобы затем все повторить сначала, но уже с позиций более высокой педагогической культуры, педагогического искусства и профессионального мастерства.

Методы воспитания постепенно выстраиваются в более целостную систему, реализация которой требует соблюдения определенной последовательности в их применении. Именно в недрах совершенствования методики воспитания, поиска путей повышения её эффективности зародилось понятие «технология воспитания», а в начале XXI столетия этот термин получил очень широкое распространение.

В современном обществе термин «технология» проник буквально во все сферы человеческого созидания и отрасли научного знания. Вполне закономерно, что и педагогика не остается в стороне. С другой стороны, гуманитарное знание труднее поддаётся программированию, человеческое общение сложнее алгоритмизировать. Это противоречие вызывает множество споров в педагогической литературе, технологиями воспитания называют авторские школы, концепции, системы, методики и даже отдельные методы.

Зарождение идеи технологии воспитательного процесса связано прежде всего с внедрением достижений информатизации и алгоритмизации в различные области теоретической и практической воспитательной деятельности. Воспитание может развиваться либо в сторону искусства, опираясь на личный опыт воспитателя, либо в сторону технологии. Искусство основано на интуиции, технология – на научных обобщениях. Ещё в начале XX века А.С. Макаренко употреблял термин «педагогическая техника», используя его в статьях и книгах, понимая его именно как искусство. В деле современного ему воспитания, как он отмечал, сохраняется период, при котором успех зависит только от мастерства и энтузиазма педагога. Именно поэтому он настаивал на необходимости совершенствовать технику воспитания.

Противники идеи технологизации в педагогике считают, что процесс воспитания так индивидуализирован, так неповторим по сочетанию индивидуальностей (воспитателя, воспитуемого, влияний среды, уровня развития, отставленности результатов воспитания во времени), что недопустимо говорить о его алгоритмах. Здесь следует иметь в виду то, что технологии не являются дополнением к процессу воспитания.

Технологизируется методика воспитания, которая развивалась на протяжении многих лет. Таким образом, технологизация – закономерный результат развития методики воспитательной работы.

Технология воспитания – это система разработанных наукой и отобранных практикой способов, приемов и процедур воспитательной деятельности, которые подчинены единой воспитательной концепции, долговременной цели формирования целостной личности, а не отдельных её качеств [6].

Рассмотрение воспитательной технологии как алгоритма достижения социально и личностно-значимых целей в их единстве позволяет выделить некоторые наиболее существенные признаки технологии воспитания:

–наличие определенной последовательности воспитательных действий, выстроенной в соответствии с целевыми установками и ориентированной на конкретный результат;

–выделение в этой «цепочке» оптимальных методических «мозаик», комбинаций воспитательных приемов и средств;

–особая роль педагогического общения в реализации технологии воспитания;

–функционирование процедуры педагогического мониторинга эффективности воспитательных воздействий на различных этапах технологической цепочки;

–повышенная значимость в реализации технологии педагогического мастерства воспитателя, которое, с одной стороны, является необходимым условием перехода с методического уровня воспитания на технологический, а с другой стороны, служит критерием высокого уровня овладения технологией воспитания, и другие признаки.

Технология проектирования воспитательной среды имеет свои особенности, потому что сам процесс проектирования поддается большей алгоритмизации. Но поскольку проектировать необходимо сложную во всех отношениях реальность, то многие из характеристик воспитательных технологий будут справедливыми и в этом случае.

Педагогическое проектирование - это процесс перевода теории педагогики в практику воспитания. Теоретические идеи, излагаемые абстрактными категориями, понятиями, законами, принципами, структурами, становятся практическими действиями и излагаются языком действия. Иного пути перевода теории в практику не существует. Он пролегает через создание виртуальной среды, мысленно представляемой деятельности. В этом процессе происходит перевод теоретических понятий в категории реальной деятельности, и в процессе проектирования создается новый продукт.

Педагогическое проектирование предполагает предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности субъектов образовательного процесса. Педагогические системы проектируются в формах квалификационных характеристик, профессиограмм, учебных планов и программ и т.д. Проектирование осуществляется на основе принципов личностных приоритетов, саморазвития проектируемых систем и процессов.

Педагогическое проектирование, наряду с прогностической, организаторской, коммуникативной, относится к одной из ведущих функций педагогических работников и управленческих структур.





нарушениям работоспособности, неадекватным эмоциональным реакциям, физиологическим изменениям [1]. Постепенно накапливающиеся негативные эмоциональные состояния формируют неадекватные реакции, провоцируют анормальное поведение, детерминируя формирование дезадаптивности и деструктивности.

Наиболее опасным является переживание постстрессовых состояний, наступающих вслед за острым переживанием стресса. Основной причиной таких состояний может быть также длительная нагрузка, состояния утомления, отсутствие взаимопонимания и поддержки, повышенная ответственность за ошибки в профессиональной деятельности, ощущение бесполезности деятельности и бессмысленности дальнейших усилий для достижения значимых целей, отсутствие перспективы карьерного роста и т.д.

Исследованиям психологии стресса и его различным аспектам посвящено большое количество работ отечественных и зарубежных авторов, которые рассматривают данную проблематику в рамках одного из основных подходов: экологического, трансактного, регуляторного.

Современные концепции, предлагая новые подходы к определению понятия стресса, берут за основу трансактную когнитивную теорию Р. Лазаруса, согласно которой в стрессовом событии выделяют четыре взаимосвязанных элемента: осознание и оценка стресс-фактора; эмоциональные реакции и когнитивные процессы; копинг-поведение; результат копинга и новая оценка ситуации. Значительная часть современных отечественных исследований, рассматривающих вопросы стресс-преодолевающего поведения специалистов экстремального профиля, также опирается на трансактную когнитивную теорию стресса и копинга Р. Лазаруса.

Впервые особенности копинг-поведения сотрудников правоохранительных органов России были проанализированы в работе И.Б.Лебедева в 2002 г., который уточнил, что для совладания со стрессом каждый человек использует собственные стратегии (копинг-стратегии) на основе имеющегося у него личностного опыта и психологических резервов (личностные ресурсы или копинг-ресурсы) [3]. Это исследование сыграло роль пускового механизма для последующих научных работ, посвященных различным психологическим аспектам стресс-преодолевающего поведения сотрудников силовых ведомств. Причем стресс-преодолевающее поведение стали рассматривать как результат взаимодействия копинг-стратегий и копинг-ресурсов. Копинг-стратегии - способы управления стрессирующим фактором, возникающие как ответ личности на воспринимаемую угрозу. Копинг-ресурсы - относительно стабильные характеристики людей, способствующие развитию способов совладания со стрессом [3].

Оригинальную концептуальную модель психопрофилактики профессионального стресса предложил И.Ю. Кобозев, вслед за А.В.Бухвостовым, И.Б. Лебедевым, Е.Н. Пономаренко, В.Ю. Рыбниковым, основанную на психологических механизмах преодоления стресса и использовании личностно-средовых копинг-ресурсов [2].

Таким образом, в отечественной психологической литературе, посвященной проблемам преодоления стресса и его психопрофилактике у лиц, профессиональная деятельность которых проходит в экстремальных условиях, предлагается понимание стресса и стресс-преодолевающего поведения с позиции трасактного подхода [2; 3].

**Психология**

**УДК: 159.9.**

**Адъюнкт кафедры юридической психологии, преподаватель кафедры организации работы полиции Жидкова Ольга Александровна**
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

# АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И СТРЕСС-ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы, связанные с профессиональным стрессом сотрудников полиции. Приводятся выдержки из исследований немецких ученых по проблематике стресс-преодолевающего поведения полицейских. Рассматривается вопрос о влиянии феномена «двойной ошибки» на процесс проработки негативных эмоциональных переживаний, возникающих в результате участия полицейских в психотравмирующих событиях. Анализируются временные параметры, влияющие на актуальность применения различных копинг-стратегий сотрудниками полиции. Обращается внимание на важность своевременного обращения за помощью к специалистам и на причины, выполняющие роль барьеров для подачи сигнала о помощи.

*Ключевые слова:* адаптация, дезадаптация, копинг-ресурсы, копинг-стратегия, локус контроль, социальная поддержка, стресс, стресс-фактор, суицид, травматическое событие.

*Annotation.* In the article the following questions are discussed which are connected with the professional stress among the policemen. You can read some interesting facts from discovery of German scientists on the problem of policemen to overcome stress, connected with stressful situations during the work. You can read some information how "double mistake" influences on the process of the overcoming (getting over) negative emotional experience which policemen get in traumatizing events. The author analyses different time periods that influence on using different coping-strategies among policemen. The author pays attention on 1) importance of timely address to specialists for help 2) reasons that play the role of barriers in giving signals for help.

*Keywords:* adaptation, disadaptation, coping resources, coping strategy, locus of control, social support, stress, stress factor, suicide, traumatic event.

Профессиональная деятельность сотрудников полиции сопряжена с переживанием специфических эмоциональных состояний, характеризующихся отрицательным влиянием на психику человека и дезорганизацию не только предметной деятельности, но и когнитивных способностей. Это связано с особенностями профессиональных задач, в ходе выполнения которых полицейские подвержены влиянию множества различных стресс-факторов. Так же, как и субъекты других профессиональных групп, деятельность которых связана с экстремальными условиями, сотрудники полиции подвержены психологическим перегрузкам, превышающим адаптивный потенциал личности. Служебные задачи, требующие максимальной физической выносливости и надежности психологических систем, решаются в условиях воздействия негативных стресс-факторов различного генеза, что приводит к





Объектами педагогического проектирования могут быть педагогические системы, процессы, а также условия (среда), в которых они функционируют. Одно из важнейших требований к проектированию - подчинение проектируемых систем, процессов реальным потребностям, интересам, возможностям воспитанников, создание гибких, динамичных систем, способных по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению.

В проектировании (конструировании) выделяют такие компоненты, как конструктивно-содержательный (планирование и построение педагогического процесса); конструктивно-оперативный (планирование действий субъектов педагогического процесса); конструктивно-материальный (проектирование материально-технической базы). К этому следует добавить, что объектом проектирования являются не только педагогические системы и процессы, но и педагогические условия, факторы, т.е. социально-педагогическая среда. Поэтому можно выделить и такой компонент, как конструктивно средовый (организация социально-педагогической среды, установление взаимодействия с образовательными, культурно-досуговыми учреждениями, другими социальными институтами).

В.С. Безрукова в процессе педагогического проектирования выделяет ряд этапов: педагогическое моделирование (мысленное создание моделей: разработка целей педагогических систем, основных путей их достижения); педагогическое проектирование (предварительная общая разработка первоначальной модели); педагогическое конструирование (еще более детальная разработка проекта, доведение его до окончательного воплощения) [7].

Проектирование может осуществляться в разных формах: профессиональное проектирование модели личности, образовательного процесса исходя из целей и задач подготовки специалиста; проектирование собственной жизни, что детерминируется жизненными целями, ценностями; концептуальное (создание социального проекта, замысла, идеи, имеющих личностный смысл для растущего человека.

Все виды проектирования предполагают наличие информационной среды, полученная информация служит образованию потребителей информации, удовлетворению его насущных образовательных потребностей.

В образовательной организации МВД России имеются возможности преимущественно для проектирования будущего профессионального развития. Объектами проектирования служат: профессиональные интересы, мотивы, ценности (профессиональная направленность); профессиональная компетентность; социально-значимые и профессионально значимые качества; умения и навыки саморегуляции, управления биопсихическими процессами. Проектирование профессиональной карьеры предполагает моделирование будущей деятельности в соответствии с ее стадиями. Эти стадии включают обучение, обретение компетентности, достижение мастерства, спад активной деятельности.

Профессиональное развитие выражается, прежде всего, в уровне компетентности, опыте, уровне овладения профессиональным мастерством, прочности профессиональной позиции - профессиональной зрелости. В проектировании профессионального развития (а главное совпадение ожидаемого результата с реальным) важное значение имеет профессиональное самовоспитание.

Надо сказать, что профессиональное самовоспитание означает не только развитие специальных знаний, умений и качеств. Оно предполагает совершенствование многих других, неспецифических для данной профессии, но профессионально значимых качеств личности (нравственно-эстетических, особенностей психических процессов - эмоциональность, живость воображения) и протекает более экономно, если обучающийся уже находил определенный опыт самовоспитания в школьные годы. К сожалению, таких обучающихся немного. Поэтому так важно, чтобы педагогические работники поставили во главу угла проблему организации и руководства самообразованием обучающихся с первого до выпускного курса.

Проектирование воспитательной среды на уровне образовательной организации МВД России предполагает проектирование воспитательной системы и воспитательного процесса.

Под воспитательной системой исследователи понимают наличие достаточно полной совокупности компонентов, связей между ними, ведущего компонента (системообразующего фактора), в результате функционирования которых возникают целостные качества и результаты (последнее нередко имеет отсроченный характер). Педагогические системы всегда строятся на основе педагогических отношений и направлены на достижение цели развития участников педагогического процесса, является открытой, имеет связи с культурой, бытовой, профессиональной средами, поэтому решающее влияние на нее оказывают внешние факторы.

Проектирование системы внеучебной деятельности предполагает решение следующих задач:

- создание зон «социальной адаптации» и проявления социальной мобильности обучающихся, гуманизация среды их жизнедеятельности;
- создание условий для профессиональной адаптации будущих специалистов;
- ориентация их на продолжение образования, самообразование, самовоспитание, саморазвитие.

Таким образом, педагогическое проектирование организации, содержания, управления воспитательной деятельности позволяет придать образовательной организации МВД России социально-педагогического и социокультурного центра, способного играть системообразующую роль в системе социализации, воспитания и развития личности обучающихся.

Вместе с тем, проектирование воспитательной среды может быть выведено на уровень конкретных направлений деятельности. Например, в учебном пособии под редакцией проф. Н.В. Бордовской рассматривается технология «Развитие позитивности в системе отношений студентов в вузовской среде» [8]. Эта технология предполагает изменения в восприятии и оценивании отношений, эмоциональной и поведенческой реакции на эти отношения. Предлагаемая программа поэтапное решение когнитивных, эмоциональных, поведенческих задач, решаемых в условиях специально организованного тренинга. Таким образом специально организованные ситуации воспитывающего, обучающего характера также включаются в систему воспитательных технологий вуза.

Воспитательная среда образовательной организации не может ограничиваться пространством вуза. В своей деятельности педагогические работники связаны множеством нитей с общей обстановкой в стране, влиянием





самый приоритетный. Все определяется той конкретной ситуацией, в которой развивается конфликт, возможно использование нескольких стилей одновременно. Но, несомненно, наилучшим советчиком, в этом вопросе, выступает реальная ситуация и жизненный опыт.

**Литература:**

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник. - СПб.: Питер, 2015. - 528 с.
2. Алексеев С.П., Говядкин И.Е., Гуськов А.Г., МеркурьевВ.В., Сундиев И.Ю., Шишкарев С.Н. Конфликтология. - М.: Проспект, 2013. - 176 с.
3. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: Питер, 2016. - 544 с.
4. Гурьев М.Е. Теоретический подход к изучению природы сущности и факторов формирования социально-психологического климата трудового коллектива. В сборнике: Педагогика, психология и образование: от теории к практике. - Инновационный центр развития образования и науки. 2014. - С. 88-93.
5. Иванов А.А., Воронов В.М. Негативистская конфликтология. Учебное пособие. М.: Флинта, НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2015. - 304 с.
6. Козлов А.С., Левина Е.В., Эстрова П.А. Конфликтология социальных групп и организаций. - М.: Проспект, 2015. - 272 с.
7. Лазукин А.Д. Конфликтология. - М.: Омега-Л, 2011. - 160 с.
8. Лукаш Ю.А. Внутрифирменные конфликты. или трудовая конфликтология в бизнесе. - М.: Юстицинформ, 2014. - 158 с.
9. Новосельцев В.И., Тарасов Б.В. Системная теория конфликта. - М.: Майор, 2011. - 336 с.
10. Руденко А.М., Самыгин С.И. Конфликтология. - Ростов на/Д: Феникс. 2013. - 320 с.
11. Сорокина Е.Г. Конфликтология в социальной работе. - М.: Академия, 2010. - 208 с.
12. Степанов Е.И. Современная конфликтология. Общие подходы к моделированию, мониторингу и менеджменту социальных конфликтов. Учебное пособие. - М.: ЛКИ, 2015. - 176 с.
13. Фесенко О.П., Колесникова С.В. Практикум по конфликтологии, или учимся разрешать конфликты. Учебное пособие. - М.: Флинта, НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2015. - 128 с.
14. Шварц Г. Управление конфликтными ситуациями. Диагностика, анализ и разрешение конфликтов. - СПб.: Изд-во Вернера Регена. 2007. - 296 с.
15. Шейнов В.П. Управление конфликтами. - СПб.: Питер, 2014. - 576 с.
16. Эберхард Г. Фелау Конфликты на работе. Как их распознавать, разрешать, предотвращать. - М.: Омега-Л, 2014. - 128 с.

– разногласия для работника несущественны и не заслуживают того, чтобы на них уделяли время и силы;

– работник уверен в том, что не решит положительно для себя проблему;

– ставится задача выиграть время для более глубокого изучения сути проблемы, чтобы принять более рациональное решение;

– быстрое решение проблемы опасно для ухудшения ситуации;

– требуется отодвинуть решение проблемы на более позднее время, в силу ряда обстоятельств.

Соперничество или конкуренция, используется человеком, в качестве стратегии поведения в конфликте, обладающим: сильной волей, достаточным авторитетом, властью, небольшой заинтересованностью в сотрудничестве с противоположной стороной, стремлением удовлетворить собственные интересы. Данная стратегия может быть использована, когда:

– крайне важен исход конфликта, причем только положительное решение собственных проблем;

– работник имеет достаточную власть и авторитет и ему собственное решение видится наиболее рациональным;

– работнику не из чего выбирать и ему уже нечего терять;

– работник стоит перед принятием непопулярного решения, и он уполномочен для совершения этого шага.

Рассматривая стили поведения личности в конфликтах достаточно сложно назвать какой-то наиболее целесообразный из них. Важно научиться применять наиболее целесообразный из них, исходя из конкретно складывающейся ситуации и обстоятельств.

Находясь в состоянии конфликта, можно выбрать и применить наиболее целесообразную стратегию поведения, при этом необходимо признать, что наиболее приемлемая стратегия поведения личности в конфликте считается стратегия сотрудничества, поскольку в ней проигравших, а, следовательно, обиженных.

**Выводы:**

1. Подводя итог, следует заключить, что существование конфликтов связано с жизнедеятельностью человека и его взаимоотношениями с другими людьми, и следовательно нецелесообразно к ним относится, как к бесполезным и патологическим явлениям. Они выступают в качестве нормальных явлений человеческой жизни. Конфликты являются следствием тех различий, которые выражаются у людей в их чувствах, представлениях, подходах и поступках к одним и тем же явлениям На этой почве происходит столкновение человеческих мотивов, которые перерастают в противоречия, несогласия, конфликты.

2. Конфликтная ситуация, в которой оказался человек, предполагает выбор им определенной стратегии поведения, которая бы учитывала собственные интересы и интересы тех людей, которые оказались вовлеченными в конфликт. Выбранная стратегия поведения определяется той готовностью человека, с которой он поступается своими интересами и принимает интересы противоположной стороны.

3. Практика свидетельствует о наличии пяти стилей поведения в ситуации конфликта, это: избегание, компромисс, сотрудничество, приспособление, соперничество, однако не следует выделять ни один из них в





средств массовой информации, интернета. Важно формировать у курсантов нравственно-правовой иммунитет ко всем негативным явлениям, разъедающим целостность общества и личности. Устои общества, нравственные ориентиры, идеалы справедливости, свободы, межнационального мира, единства разнообразных культур, семейные традиции. забота о младших и старших, патриотизм и любовь к своей Родине, языку и великой культуре – всё это может рассматриваться как воспитательная среда вуза. Названные ценности могут выступать основой развития воспитательной среды, как и системы воспитательной работы в целом.

**Выводы.** Анализ возможностей технологизации воспитательной среды в образовательных организациях МВД России показывает, что определенный потенциал для решения этой задачи имеется, актуальна и постановка вопроса в силу осознания значимости средового влияния на личность. Однако сложная структура данного явления требует разработки технологий проектирования по её отдельным элементам – нормативные требования, форма и содержание оформления, требования к поведению субъектов, формирование ценностно-ориентационного единства педагогического и курсантского коллективов, морально-психологический климат, ценностные основы массового сознания в вузе и др. Именно постепенное совершенствование отдельных элементов может способствовать целенаправленному проектированию целостной воспитательной среды вуза.

**Литература:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) "бакалавр"). Приказ Министерства образования и науки РФ от 4 мая 2010 г. N 464.

2. Федеральный закон от 29.12.12 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»//Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.

3 .Педагогика: учебник / под общ. ред. А.А. Кочина. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – С. 220.

4. Мосолов В.А. Педагогика в социокосмическом измерении (проблемы воспитания): монография. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. С. 4.; Мосолов В.А. Всеобщая педагогика. Об универсализме субъектов воспитания человека: монография. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. С. 11.

5. О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности ОВД РФ Приказ МВД РФ от 11.02.2010 №80.

6. Педагогика: учебник / под общ. ред. А.А. Кочина. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – С. 273.

7. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог.техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей. Изд-е 4. Екатеринбург: Деловая книга, 2014. – С. 136.

8. Современные образовательные технологии: учебное пособие/коллектив авторов под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд. стер. – М.: КНОРУС, 2013. – С263.

**Педагогика**

**УДК: 37.013.42**

**доктор педагогических наук, профессор Гейжан Наталия Федоровна**
Санкт-Петербургский университет Министерства
внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);
**адъюнкт Сошникова Ирина Аркадьевна**
Санкт-Петербургский университет Министерства
внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

# РЕШЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КОНФЛИКТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ МВД РФ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы формирования у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД РФ основ устойчивого профессионально-этического и нравственного поведения. Для этого предлагается использовать в процессе профессионально-нравственного воспитания метод обсуждения и решения нравственных конфликтов.

*Ключевые слова:* профессионально-нравственное воспитание, профессионально-этический стандарт, нравственный конфликт, воспитательная работа, интерактивные методы.

*Annotation.* The article discusses the question of the formation of cadets and students enrolled in educational institutions of the RF Ministry of sustainable professional ethical and moral behavior. For this purpose it is proposed to use in the process of professional-moral education possible, discuss and resolve moral conflicts.

*Keywords*: vocational and moral training, professional ethical standard, ethics, mentoring, conflict resolution, conflict, interactive methods.

**Введение.** Профессионально-нравственное воспитание курсантов и слушателей образовательных организаций МВД РФ имеет особое значение в системе воспитательной работы. Его целью является формирование у обучающихся устойчивых основ соблюдения нравственных норм и профессионально-этических норм поведения. И то, и другое является значимым на протяжении всей службы сотрудника ОВД, как в период обучения, так и во время последующей профессиональной деятельности. В образовательных организациях МВД России в качестве методов профессионально-нравственного воспитания используются следующие: ознакомление обучающихся с нормативными документами в сфере профессиональной этики; обсуждение вопросов культуры профессионального общения; изучение ведомственной печати; изучение истории МВД, истории образования отдельных подразделений и служб; встреча с практическими сотрудниками ОВД (работающими в настоящее время и ветеранами ОВД); проведение индивидуальных бесед о соблюдении правил поведения и этикета. Из перечисленного видно, что планирование затрагивает в основном сферу формирования профессионального поведения сотрудников, уделяя недостаточно внимания вопросам нравственного поведения, которое, как правило, предполагает выбор субъекта в спорных, неопределенных, конфликтных ситуациях.





– содержание конфликта для работника не имеет значения или ситуация конфликта его не волнует;

– для работника сохранение добрых отношений важнее, чем отстаивание собственной точки зрения;

– работник признает свое поражение в конфликте;

– работник ощущает недостаток потенциальных возможностей победить в конфликте.

Компромисс строится на урегулировании разногласий путем применения взаимных уступок. Данный стиль поведения напоминает сотрудничество, однако протекает более поверхностно, поскольку стороны идут на взаимные уступки друг другу. Этот стиль поведения достаточно эффективен, поскольку стороны добиваются одного и того же, но понимают, что одновременно это осуществить невозможно. Использование данного стиля поведения предполагает удовлетворение интересов обеих сторон. Данная стратегия поведения в конфликте используется в ситуациях, когда;

– обе стороны обладают равными властными полномочиями и имеют одинаковую аргументацию;

– результат разрешения конфликта для работника не имеет большого значения;

– работника устраивает промежуточное решение, поскольку нет достаточного времени для выработки другого решения или, когда другие решения оказались мало эффективными;

– работник получает от компромисса хотя бы желаемый минимум, а не теряет все.

Сотрудничество может использоваться тогда, когда при отстаивании собственных интересов работник принимает желания и нужды противоположной стороны. Данный стиль поведения признается, как наиболее трудный, поскольку он предполагает более продолжительную работу. Его цель заключается в разработке взаимовыгодного и долгосрочного решения. Данный стиль предполагает умение слушать и управлять своими эмоциями. При отсутствии хотя бы одного из перечисленных факторов этот стиль поведения превращается в мало эффективный. Данный стиль поведения может использоваться тогда, когда:

– компромисс не возможен и необходимо выработать общее решение;

– работник имеет продолжительные и устойчивые взаимоотношения с другой стороной;

– необходим опыт совместной работы;

– стороны способны на взаимный диалог по изложению сути своих интересов;

– необходимо интегрировать точки зрения и усилить личную вовлеченность работников во взаимную деятельность.

Уклонение и игнорирование используется тогда, когда проблема мало затрагивает интересы работника, принятое по проблеме решение мало его волнует и он не желает тратить на него силы и время. Данный стиль поведения также может использоваться, когда стороны имеют не равные властные полномочия либо нет целесообразности продолжать контакты с противоположной стороной. Данный стиль поведения может использоваться, когда:

4. Усиление роли профсоюзов в организации, всяческое содействие им в деятельности, по разрешению трудовых конфликтов.

Разрешая трудовые конфликты, целесообразно использовать следующие механизмы:

1 Составление коллективного договора, то есть разработка соглашений и контрактов, содержащих правовые обязательства сторон. В коллективном договоре заложены демократические начала, принятый на общем собрании коллектива, он заранее позволяет избежать возможные противоречия, которые в последствии могут перерасти в конфликт. Когда в трудовом договоре прописано, что в период возникновения конфликтной ситуации работники трудового коллектива обязуются не использовать забастовку в качестве средства, для разрешения возникших противоречий, то такой трудовой договор превращается в основной правовой механизм разрешения трудового конфликта.

2 Использование комиссий по трудовым спорам или народных судов для рассмотрения конфликтных вопросов в отношении работника и работодателя. Работнику предоставлено право, минуя профсоюз, непосредственно решить конфликтный вопрос в суде, после рассмотрения его в комиссии по разрешению трудовых споров.

3 Использование потенциальных возможностей конференций и советов трудовых коллективов, ведущих отраслей, регионов, с приглашением заинтересованных руководителей соответственного уровня.

4 Разработка, согласование и принятие соответственных конвенций, учитывающих интересы органов управления, работодателей и профсоюзов.

Опыт разрешения конфликтов свидетельствует, что чаще всего они носят смешанный характер. КУ.Томас и РХ.Килмен предложили пять основных, наиболее приемлемых стилей поведения личности в конфликте. Они проявляются в виде:

- приспособления;
- компромисса;
- сотрудничества;
- уклонения или игнорирования;
- соперничества или конкуренции.

Следует заключить, что стиль поведения в конкретных конфликтах может определяться той мерой, в которой участвующий в конфликте желает удовлетворить свои интересы, при этом действует пассивным либо активным образом, а также интересами другой стороны, производящей действия совместно или индивидуально.

Рассмотрим рекомендации относительно наиболее целесообразного использования определенных стилей поведения в конфликте, исходя из конкретной ситуации и личностных особенностей человека.

Приспособление проявляется в том, что работник, совершая совместные действия с другой стороной, игнорирует собственные интересы во имя благоприятной рабочей атмосферы. Данный стиль поведения целесообразно использовать в ситуациях, когда необходимо пожертвовать собственными интересами в пользу противоположной стороны. Приспособление может применяться в ситуациях, когда:

- спокойствие и стабильность стоят выше чем разрешение конфликта;





**Цели и задачи статьи.** Целью статьи является обоснование значимости использования в процессе профессионально-нравственного воспитания курсантов вузов МВД РФ решения нравственных конфликтов.

Статья решает следующие задачи:

1. Выявление возможностей, которые дает решение нравственных конфликтов в воспитании.

2. Рассмотрение методов и организационных форм использования решения нравственных конфликтов в воспитательной работе.

3. Определение аспектов, имеющих значение при планировании мероприятий, основанных на решении нравственных конфликтов.

Практика показывает, что во взаимоотношениях сотрудников ОВД с гражданами (потерпевшими или подозреваемыми) деятельность специалиста в большой мере определяется нормативными документами, за рамки которого следователь, оперативный работник или инспектор ГИБДД выходят довольно редко. Так же как и взаимоотношения курсантов и слушателей с руководителями строевых подразделений ограничены рамками устава. Хотя и курсанту и действующему сотруднику правоохранительных органов нередко приходится бывать в ситуациях, которые подлежат регулированию правилами морали и нравственности, когда субъективная оценка реальных обстоятельств определяет особенности взаимоотношений и взаимодействия подчиненных или коллег. Особенно это касается практических психологов, предметом внимания которых является, в частности, диагностика и коррекция психологического климата в подразделении, отношения между подчиненными, трудности в жизни отдельных сотрудников или руководителей. Среди такого рода обстоятельств большое значение имеют конфликтные ситуации. Поэтому в программе профессиональной подготовки сотрудников кадровых служб большое внимание уделяется распознаванию, пониманию и стратегиям разрешения разного рода конфликтов, в том числе и на практических занятиях, количество которых в соответствии с ФГОС ВПО третьего поколения значительно увеличено.

В отличие от предметов специального цикла практические занятия по гуманитарным дисциплинам направлены не столько на формирование конкретных умений и навыков, сколько на развитие профессионального (психологического и педагогического) мышления, мировоззрения и системы ценностей. В этом заключается высокая значимость гуманитарной подготовки, которая обеспечивает целостность личности и социальную направленность разнообразных знаний и умений будущего специалиста. Не менее важна такого рода подготовка курсантов и слушателей, обучающихся юридическим профессиям (следователи, участковые уполномоченные полиции, оперативные работники и др.), в учебных программах которых психолого-педагогические дисциплины представлены довольно слабо. В связи с этим полезно обсудить вопрос о возможностях, которые дает решение нравственных конфликтов в процессе воспитательной работы с курсантами и слушателями образовательных организаций МВД РФ.

В соответствии со словарным определением (столкновение, спор, борьба) конфликт традиционно понимался в литературе как негативное явление в человеческом общежитии, и лишь в последние годы широко обсуждается возможная конструктивная и развивающая функция конфликта. Вместе с тем, здесь выявился и ещё один аспект. В «Лекциях по этике» А.Е. Зимбули пишет:

«Человеческой природе настолько присущи столкновения – настоящего с прошлым и будущим, сущего с должным, мечты с реальностью, склонностей с обязанностями и т.п. – что человека по полному праву можно было бы назвать «существом конфликтующим». И далее автор рассуждает о том, что каждый специалист – юрист, военный, политик, педагог, этик - рассматривает стратегии решения конфликтов исходя из строго очерченных профессиональных рамок. Целью для юриста будет выступать победа в судебном процессе, для военного – одоление неприятеля, для политика – завоевание статуса, а для врача – защита здоровья пациента». При этом нигде, подчёркивает автор, соображения совести, долга, смысла жизни и прочие нравственные категории не выходят на первый план. Более того, они сплошь и рядом игнорируются [2].

В профессионально-нравствственном воспитании этический аспект в процессе разрешения разного рода споров и столкновения интересов должен учитываться в обязательном порядке. Этика надпрагматична, и в силу этого её влияние на жизнь отдельного человека и общества является объединительным, обеспечивая её целостность и осмысленность. Обсуждение этических основ выбора возможно как при выборе стратегий поведения в конфликтной ситуации (компромисс, приспособление, соперничество, избегание, сотрудничество), так и при рассмотрении собственно нравственных конфликтов. К последним относятся конфликты, в основе которых лежит столкновение (разное понимание или игнорирование) жизненных ценностей, в том числе уважения себя и другого человека как носителя этих ценностей. Если конфликтология рассматривает **возможные** и эффективные стратегии поведения в конфликте, то этическая – **нравственно-оправданные.**

Можно задаться вопросом – так ли уж велика разница между этими двумя подходами, если мы ищем эффективные способы поведения в ситуации столкновения интересов. На первый взгляд, уважая интересы человека, мы уважаем и его самого. И всё-таки различие есть. Перенося акцент с интересов на самого человека, мы даём возможность ему совершенствоваться. Сравните две пословицы – английскую и белорусскую: «Чем выше забор, тем лучше соседи» и «Чем лучше соседи, тем ниже забор». Сопоставляя эти пословицы, А.Е. Зимбули подчеркивает их обязательную дополнительность. Но с точки зрения педагогики, программ самосовершенствования и личностного развития, разница в выборе одной из позиций очевидна. Выстраивая себя как хорошего соседа, мы способствуем единению и комфортному общению в ближайшем окружении.

По сути, нравственное основание можно найти в любом типе конфликта, поэтому важно учиться распознавать и разрешать спорные ситуации именно с точки зрения их нравственной оправданности, в том числе используя практические занятия по разрешению конфликтов в рамках воспитательной работы.

Обсуждая содержание такого рода занятий, важно подчеркнуть, что специалист может столкнуться в своей профессиональной (да и личной) жизни с нравственным конфликтом, природа которого носит внутриличностный и внешний характер.

Образование и разрешение внутриличностных конфликтов в своё время продуктивно рассмотрел Ф.Е. Василюк [1]. Внутренний конфликт может возникнуть при столкновении мотивов (хочу быть честным и быстро





3. В процессе решения спорных проблем, приобретается опыт сотрудничества сторон, который может быть использован в будущем.
4. Активное участие в разрешении конфликтов, возникающих между звеном управления и подчиненными, наносит серьезный удар по так называемому «синдрому покорности», проявляющемуся в страхе высказывать свою точку зрения, отличную от точки зрения руководителей.
5. Отношения между людьми становятся более стабильными и добродушными.
6. На возникающие разногласия люди перестают смотреть как на социальное зло, разрушающее отношения между людьми.

К основным дисфункциональным (отрицательным) последствиям конфликтов следует отнести:

1. Возникновение непродуктивных, конкурентных отношений между людьми.
2. Охлаждение межличностных отношений между работниками организации.
3. Возникновение устойчивого мнения о том, что противоположная сторона и ее позиция враждебна, а собственная точка зрения исключительно правильная и положительная.
4. Доведение до минимума взаимодействие с конфликтующей стороной, которое препятствует возможности решать производственные задачи.
5. Формирование убеждения в том, что главное, это победить в конфликте любой ценой, даже в ущерб правильного и справедливого решения проблемы.
6. Развитие устойчивого чувства дискомфорта, неудовлетворенности, личной обиды, пониженного уровня настроения и как следствие, текучести кадров в организации.

Ни одну стратегию нельзя считать однозначно положительной либо отрицательной. Любая из них может стать самой подходящей в определенной ситуации.

В широком смысле слова, уровень конфликтности в организации прямо пропорционален уровню общей стабильности в государстве. Социальная напряженность в организации непосредственно зависит от экономической стабильности страны, устойчивого положения политической системы государства, наличия в трудовом законодательстве демократических начал, позволяющих защищать трудовые и социальные интересы работников. Если учитывать, что забастовка является крайней формой разрешения трудового конфликта, то пути по ее предупреждению могут быть следующие:

1. Необходимо создать такие экономические условия, которые бы обеспечивали удовлетворение интересов тех групп, которые являются потенциальными участниками забастовок, через мобилизацию их личных усилий.
2. Важно создать работающий «переговорный механизм» с лицами, участвующими в забастовке.
3. Необходимо разработать более эффективные законы, позволяющие разрешать трудовые конфликты и имеющие нормы, по которым было бы возможно регулировать отношения, возникающие между трудовыми коллективами и работодателями.

– Вариант приспособления.
– Вариант компромисса.
– Вариант сотрудничества.

1. Вариант избегания подразумевает такое поведение, когда человек ведет себя таким образом, как будто конфликтной ситуации нет, он просто «уходит» от нее. Такое поведение оптимально, когда конфликтная ситуация не стоит того, чтобы на нее тратить свои ресурсы и силы, она мало значимая для человека. В данном случае лучше держатся в стороне, поскольку человек не в силах, каким-либо способом, повлиять на конфликтную ситуацию.

2. Вариант соперничества заключается в удовлетворении преимущественно собственных проблем, исключая проблемы оппонентов. Применение такой стратегии поведения иногда считается вполне оправданной. Она может применяться в ходе: проведения спортивных соревнований, поступления по конкурсу в образовательные организации, при прохождении отбора для трудоустройства в организацию. Но бывают случаи, когда в ходе противостояния применяются жестокие и нечестные приемы конкурентной борьбы, тогда они приобретают деструктивный характер.

3. Вариант приспособления предусматривает значительные уступки своему оппоненту, включая полную капитуляцию перед его позициями. Уступки могут выражать добрые намерения по ослаблению состояния напряженности между конфликтующими сторонами, чтобы склонить стороны к сотрудничеству. Подобная стратегия поведения сохраняет отношения и ресурсы. Однако порой уступки могут быть оценены, как позиция проявления слабости, что может провоцировать разжигание конфликта с новой силой. Порой это приводит к обману ожиданий подобных действий со стороны оппонента.

4. Вариант компромисса предусматривает поведение, связанное со взаимными уступками сторон. Оптимальный компромисс связан с половинчатым удовлетворением интересов конфликтующих сторон. Однако бывает так, что одна из сторон больше уступает другой стороне (или ей так кажется) тогда отношения могут обостриться с новой силой. Часто вариант поведения, связанный с компромиссом, является временным вариантом разрешения конфликта, поскольку сама проблема до конца ни одной из сторон не реализована.

5. Вариант сотрудничества связан со стратегией поведения, при которой происходит переход от конфронтации к поиску рациональных путей решения конфликтной ситуации. Данная стратегия позволяет разрешить конфликт, сохранив взаимоприемлемые отношения конфликтующих сторон, вовремя и после его окончания. Реализация данной стратегии предполагает использование интеллектуальных и эмоциональных усилий конфликтующих сторон, а также ресурсы и время.

Если эффективно управлять конфликтом, то его последствия могут быть положительными, то есть функционально влиять на цели организации. Следует выделить следующие последствия конфликтов, позитивно (функционально) влияющих на организацию:

1. Конфликт разрешается таким образом, что все люди ощущают свою причастность к разрешению важной проблемы, затрагивающей каждого.

2. Решение, которое принято совместно, более оперативно реализуется.





обогатиться; хочу быть стройным, здоровым, но не хочется заниматься физкультурой и активно отдыхать). Внутренние противоречия мешают действовать. Критерием для выбора в таких случаях является опора на наиболее ценное в жизненной перспективе. На уровне внутреннего конфликта мотивов человек должен отдать себе отчет, что для него в жизни наиболее ценно, важно, ради чего он пожертвует одним или другим. Здесь важно не обманывать себя, принимать реальность такой, какая она есть, в том числе и реальность собственной личности, собственных решений и желаний.

Но и сами ценности могут войти в противоречие между собой (не хочу предать, но хочу выжить; конфликт между любовью к родине и любовью к женщине, как в повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба). Это уже жизненный кризис, внутренние противоречия мешают существовать. И тогда критерием для выбора становится осмысление, осознание смыслообразующих ценностей (жизнь, творчество, свобода, честь, достоинство), в целом – смысла жизни. Осознание личностного кризиса возможно на пути переживаний-размышлений, чтения и деятельности, в результате которых постепенно человек обретает новые жизненные смыслы.

В целом формирование у курсантов опыта решения внутриличностных конфликтов – это формирование совладающего поведения. Для него характерно: приспособление к действительности, позволяющее удовлетворять потребности за счет осознания целостной ситуации, ее признания и принятия как объективной; активное исследование (старание понять) ситуацию; умение пожертвовать частным и сиюминутным; активный поиск и принятие помощи. В результате приобретается индивидуальный опыт преодоления жизненных проблем, личность развивается.

Внешние ценностные конфликты связаны, как правило, с оценкой происходящих событий. Зависит эта оценка от нравственно-ценностных установок сталкивающихся субъектов. Такая установка – это «способ соотнесения субъектом собственной самоценности с самоценностью субъекта» [2, с. 115]. По сути, речь идет об уважении себя и уважении оппонента. При этом автор правомерно выделяет четыре возможных сочетания такого соотнесения: раболепие, высокомерие, нигилизм и паритет. Лишь последняя установка отвечает сущности нравственно оправданного взаимодействия. Она предполагает объективность критики, требовательность, заинтересованность и ответственность за свои выборы. В этом плане паритетная установка отличается от других наивысшей созидательностью и культуросообразностью.

Обсуждение всех аспектов представленной выше проблемы и является материалом для воспитательных задач в рамках профессионально-нравственного воспитания курсантов и слушателей. Неоднозначность и сложность решения нравственных конфликтов, которая часто зависит от того, что конфликтующие субъекты имеют разные нравственно-ценностные установки, в наибольшей мере позволяет использовать интерактивные методы профессиональной подготовки: дискуссии, активные диалоги и полилоги, моделирование спорных ситуаций, обсуждение нравственно-оправданных методов поведения участников конфликта, непосредственно вовлеченных в конфликт и наблюдающих за ним в качестве профессионала. Введение в процесс обсуждения нравственных оснований при рассмотрении конфликтных ситуаций и разного рода столкновений, позволяет более продуктивно

использовать материалы кино и видеофильмов, документальных зарисовок или примеров из реальных ситуаций.

В качестве примера, можно привести ситуации, нравственная оправданность которых обсуждалась с курсантами второго и третьего года обучения будущих практических психологов. Например: действия репортеров, снимавших оскорбительные сцены некоей группы в Храме Христа Спасителя в Москве или сходного безобразия при спиливании Поклонного креста в Киеве; поведение сотрудника подразделения, знающего о неблаговидных действиях своего коллеги, но, по разным причинам скрывающим это; свобода слова и оскорбительные надписи, карикатуры на стенах зданий или в печатных изданиях; ложь во спасение и скрытие правды ради спокойствия ближних; действия начальника спортивного лагеря и его помощника в фильме Д. Асановой «Пацаны»; понятие дружбы и предательства в нравственном конфликте, о котором повествует фильм Р. Быкова «Чучело»; нравственные оценки революционного и эволюционного пути развития общества.

Другим примером решения нравственного конфликта может служить ситуация, которая возникла спонтанно на одном из занятий, когда обсуждалась этика поведения сотрудника ГИБДД. Один из слушателей пошутил, что он должен «заниматься чёсом» (то есть целенаправленно создавать положения, требующие оплаты штрафа). Ответ ведущего вначале был тоже шутливым, но далее создалась возможность обсудить выбор позиции честного, профессионального поведения и повсеместно осуждаемого как коррупционного. Ценностная коллизия «быть честным» и «мужчине кормить семью на 35 тысяч рублей». По реакции слушателей стало понятно, что аудитория сочувствует второй позиции. Обсуждение было выведено на критерии морально-нравственного поведения: польза, страх, уважение социума, стыд, чувство собственного достоинства, совесть [3], в конечном итоге – самоуважение, смысл жизни, собственный выбор профессии. Убежденность ведущего и поддержка большей части аудитории позволила решать данную коллизию конструктивно, на ценностном, а не только нормативном уровне.

Как видно из приведенных примеров, разброс ситуаций столкновения, нравственно-ценностную основу которых можно обсуждать в учебных целях (и одновременно в целях формирования нравственного самосознания курсантов) весьма велик. Кроме того, видно, что нередко в таких ситуациях сталкиваются ценности разного уровня, масштаба и нравственных последствий для отдельных личностей и общества в целом. Соответственно в процессе обсуждения важно было, чтобы прозвучал вывод: при столкновении ценностей разного уровня предпочтение должно отдаваться более фундаментальным, имеющим долговременные последствия для большего количества людей. В то же время учитывались различия между внутриличностными, групповыми и социальными ценностями, каждая из которых развивается по собственным законам.

Офицер, планирующий использовать решение нравственных конфликтов в рамках профессионально-нравственного воспитания должен учитывать ряд аспектов.

Во-первых, целесообразно проводить данные занятия с курсантами 2 и 3 курсов, когда они уже накопили представления о профессии сотрудника правоохранительных органов в целом, опыт общения с однокурсниками и





9. Необходимо уделять должное внимание изучению и учету индивидуально-психологических особенностей своего руководителя, это позволит разрешать конфликты с меньшими издержками.

10. Желательно, чтобы подчиненный не предлагал руководителю решения, которые были бы диаметрально противоположными решениям руководителя.

11. Нужно учитывать, что чем более низкими нравственными качествами обладает руководитель, тем более сложными будут варианты разрешения с ним конфликтов.

Конфликты по горизонтали представляют собой конфликты, которые возникают между отдельными лицами, либо между структурными подразделениями на одном и том же организационном уровне.

Так, руководителям подразделений одного уровня в органах управления свойственно часто соперничать друг с другом. Для каждого из них важным является сделать на собственном участке максимум того, что возможно, каждый желает успеха себе и своему подразделению, своим замыслам. У каждого руководителя структурного подразделения существует собственная, выработанная им стратегия для того, чтобы от вышестоящих органов добиться большего числа работников, больших финансов, уважения, полномочий.

Кроме того, возникает постоянная конкуренция в отношениях «по горизонтали», относительно продвижения по службе. Конфликты на данной почве являются частными. Иногда их даже поддерживают руководители, использующие политику под названием «разделяй и властвуй», полагая, что подобная тактика способствует развитию духа соревнования, что она препятствует появлению среди подчиненных коалиций. Кроме того, появление горизонтальных конфликтов относится к вопросам компетенции.

Конфликты «по горизонтали» можно разделить на позитивные и негативные. К позитивным относят конфликты, при которых обе стороны имеют все возможное для того, чтобы добиться включения конкретного вопроса либо круга вопросов в область своей компетенции. Что касается негативных конфликтов, то в этой ситуации для каждой из сторон свойственно стремление избавится от сложного дела или от функций, способных принести исключительно неприятности.

В качестве наиболее ощутимых последствий подобных конфликтов выявляется то, что появляются тенденции к обособлению, которое наблюдается в любых структурных подразделениях. Так исследователь Роберт Катрин, на основании наблюдений за центральными органами государственного управления отметил, что служащие склонны замыкаться на своем участке работы, не слишком интересуясь тем, что происходит в смежном отделе, и во всяком случае не очень желая, чтобы другие проявляли интерес к тому, что они делают. Безусловно, в данном случае личные отношения, на поверхностном уровне, выглядят как учтивые и вежливые, но изнутри ощущается недоверие, зависть, что приводит к обособлению структурных подразделений и другим проблемам.

Участникам конфликта, в сложившейся ситуации, приходится выбирать между одним из пяти возможных вариантов своего поведения. Н.В.Гришина предлагает следующие способы поведения:

- Вариант избегания.
- Вариант соперничества.

10. Нельзя затягивать конфликты с подчиненными, кроме того, что потеряется много времени, затяжные конфликты способны приводить к взаимным обидам и, в соответствии с этим, к потерям преимуществ правого в конфликте. Если длительность конфликта увеличивается, то вероятность победы подчиненного в нем возрастает, а для руководителя, напротив уменьшается.

11. Не нужно страшится идти на компромисс, в особенности, в случаях, если руководитель не уверен, или не совсем уверен в собственной правоте.

12. Если руководитель в конфликте не прав, то такой конфликт лучше не затягивать, а уступить подчиненному. Необходимо мужественно согласиться со своей неправотой и по возможности объяснить это своему подчиненному. Это объяснение целесообразно провести без посторонних лиц, наедине с подчиненным.

13. Важно понимать, что руководитель, склонный к конфликтам не должен ассоциироваться, как плохой. Главные требования к руководителю, это: справедливость, требовательность к себе и к своим подчиненным, умение решать сложные производственные задачи.

14. Руководитель, провоцирующий конфликты, всегда признается как руководитель, приносящий неудобства. Авторитет руководителя определяется его способностью и умением предотвращать любые конфликтные ситуации альтернативным способом.

Также важно рассмотреть поведение подчиненного в разрешении конфликтов с руководителем. Безусловно, у него меньше возможностей, по сравнению с руководителем, однако существует ряд рекомендаций, способных повысить шансы подчиненного на успех. Сюда следует отнести следующее:

1. Не нужно спешить противодействовать руководителю в конфликте, лучше проявить выдержку, которая может стать значительным преимуществом в конфликте.

2. Если подчиненный ощущает свою правоту, ему нужно стараться не уступать руководителю в главном. Если это необходимо, то можно усилить собственные позиции при помощи других руководителей, либо коллег по работе.

3. Подчиненному нужно попробовать предложить несколько вариантов для того, чтобы разрешить конфликт, а не настаивать на одном решении, которое было бы принципиальным. Всегда нужно помнить о том, что необходимого результата можно достигнуть разными способами.

4. Ни в коем случае нельзя переходить на резкие выражения либо оскорбления, это усугубит конфликт.

5. В конфликте «по вертикали» справедливая позиция, отнюдь не всегда может давать подчиненному шансы на победу. В данном случае необходимо использовать слабость в позиции руководителя.

6. Важнейшим моментом является попытка вызвать руководителя на откровенный разговор.

7. Если в конфликте подчиненный оказался прав, то ему нужно обосновать собственные позиции руководителю один на один, а не в присутствии других подчиненных или на совещании.

8. Если подчиненный чувствует, что он неправ в конфликте, ему лучше сразу уступить, так как руководитель в такой ситуации обязательно добьется своего.





руководством, изучили базисные гуманитарные науки (философию, социологию, психологию). Обладая таким багажом знаний и практического опыта общения они, в отличие от курсантов первого курса, могут более свободно рассуждать на заданную тематику и делать выводы, основанные на личном опыте. Также имеет значение, что в конце третьего курса, как и на четвертом и пятом курсах, обучающиеся проходят стажировку в территориальных органах внутренних дел. В связи с этим, сформированное на втором и третьем курсах поведение, не допускающее и преодолевающее конфликтные ситуации в данный период, может им пригодится.

Во-вторых, необходимо учитывать, что в процессе воспитательной работы такая форма как практическое занятие используется редко, это более характерно для обучения. Поэтому, применить решение нравственного конфликта возможно в ходе следующих видах работы: круглый стол, диспут, дискуссия. То есть в тех формах, которые позволяют получить максимальную обратную связь с курсантами и слушателями. Необходимо помнить и заострить внимание, на том, что при решении нравственной проблемы, заданной курсантам, обязательно должен быть **диалог**, должно быть **обсуждение,** а не монолог офицера, проводящего мероприятие. Зачастую, старшие офицеры, желая поделиться собственным жизненным опытом, забывают о важности выслушать - и тут же проанализировать - мнения присутствующих.

В-третьих, в интерактивных формах воспитательной работы важную роль играет ведущий. Это должен быть человек, который сможет ориентироваться в беседе, дискуссии и вести ее: делать выводы, обобщать услышанное и в зависимости от этого давать слово разным участникам. Важно разнообразить форму проведения разного рода обсуждения, формируя опыт лидерской работы у самих курсантов. Присутствие офицера на мероприятии, даже при условии проведения его курсантами, имеет большое значение. Авторитетный ведущий всегда может помочь и направить обсуждение в необходимое русло. Его действия должны быть слажены и согласованы с курсантами, проводящими диалог.

**Выводы.** Решение нравственных конфликтов в воспитательной работе с курсантами и слушателями вузов МВД России имеет значение как для их профессионального, так и для личностного самосовершенствования, поскольку традиционная гуманитарная подготовка редко обращается к этическим – внутренним и внешним - конфликтам.

Среди методов и организационных форм использования решения нравственных конфликтов в воспитательной работе наиболее продуктивны интерактивные формы и методы, которые дают возможность участникам осознать причины этического конфликта и ценностные основания конфликтующих сторон, определить собственную позицию в спорной ситуации и конструктивные пути их решения.

При планировании мероприятий, основанных на решении нравственных конфликтов, важно всемерно формировать опыт активного участия курсантов в нравственно-этическом самоопределении через активизацию их организаторских и лидерских умений проводить подобного рода мероприятия.

В целом, обсуждение нравственных конфликтов в воспитании имеет двойное значение – способствует и профессиональному, и личностному развитию будущих специалистов.

**Литература:**
1. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ критических ситуаций. - МГУ, 1984. – 182с.
2. Зимбули А.Е. Нравственные конфликты // В кн. Лекции по этике: Учебное пособие: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 108 с.
3. Гейжан Н.Ф., Мусин Я.Н., Витольник Г.А., Кочин А.А. Педагогика: Курс лекций. – СПб.: СПбУ МВД России, 2011. – 176 с.

**Педагогіка**

**УДК 378.147: 371.385**

**доцент кафедри природничо-математичних дисциплін**
**Горобець Людмила Василівна**
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)**;**
**студентка факультету підготовки вчителів початкових класів**
**Хмельова Марина Юріївна**
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ

*Аннотация*. Активизация самостоятельной работы студентов выступает как один из компонентов современных технологий обучения. В статье проанализированы разнообразные подходы к определению понятий «самостоятельность» и «самостоятельная работа» студентов. Значение самостоятельной работы раскрыто через ее функции: познавательную, самообразовательную, воспитательную, развивающую, стимулирующую и диагностическую. Определены некоторые аспекты организации самостоятельной работы студентов при изучении природоведческих дисциплин (условия, учебно-методическое обеспечение, виды контроля).

*Ключевые слова:* Самостоятельность, самостоятельная работа, познавательная деятельность, учебная деятельность.

*Annotation*. The Activation of the independent work of the students emerges as one of the components of the modern technologies of education. The Variety of methods to the meaning of the notion of independent work of the students is revealed in the article. The Importance of the independent work is revealed through its functions. The certain aspects of organization of students' independent work studying natural disciplines (conditions, educational and methodical tools, types of control) are identified.

*Keywords*: Self-study, self-study work, developing activity, studying activity.

**Вступ.** Сьогодні система освіти в Україні зазнає суттєвих змін – структурних, змістовних та технологічних перетворень. У національній програмі «Освіта. Україна XXI ст.», державній програмі «Концепція педагогічної освіти» зазначається, що основна мета української системи освіти створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як





– использование принципа справедливости, при распределении нагрузки между работающими.

Следует отметить, что в повседневной жизни конфликты «по вертикали» удается предупредить не всегда. Руководителю важно знать, что именно может способствовать конструктивным решениям конфликтов с работниками организации. Руководителю нужно заинтересовать своих работников в тех решениях конфликтов, которые он предлагает. Изменить мотивацию поведения работников возможно разными способами, например, разъясняя неправильность своей позиции, предлагая определенные уступки, если руководитель в чем-то неправ. Следует также рассмотреть и другие варианты предупреждения и разрешения конфликтов «по вертикали»:

1. Аргументация своих требований в конфликте. При этом настойчивость в требованиях к работникам необходимо подкреплять при помощи правовых норм.
2. Умение слушать в конфликте работников. Руководителю зачастую свойственно принятие неверного решения, так как отсутствует необходимая информация, исходящая от работников, порой руководитель попросту не удосуживается выслушать работников, что затрудняет разрешение конфликта.
3. Понимание забот подчиненного. Множество конфликтов «по вертикали» возникают из-за того, что деятельность подчиненного неупорядочена, а нагрузка воспринимается им как чрезмерная.
4. Руководителю, без особой нужды не следует конфликтовать с подчиненными.
5. В ходе конфликта с подчиненными не следует повышать голос, это не является лучшим аргументом. Часто в конфликтах с подчиненными руководители допускают грубость и разрешают конфликты при помощи крика. Грубость и крик показывают, что руководитель трудно справляется как с ситуацией, так и с самим собой.
6. Нельзя переходить с «Вы» на «ты», так как это выступает как фактическое унижение подчиненного, и в итоге у подчиненного появляется как бы моральное право ответить руководителю тем же. Если происходит разрешение конфликта, то важным будет соблюдение трудовой дисциплины по отношению к подчиненным, обращение к ним на «Вы».
7. Если правда на стороне руководителя, то ему необходимо соблюдать спокойствие, базируясь на должностном статусе. Когда руководитель спокоен, уверен в себе, подчиненные ощущают, что требования начальника справедливы.
8. Когда руководитель чувствует неуступчивость, со стороны подчиненного, в отношении правоты своего решения, ему необходимо обратиться за поддержкой к вышестоящему руководителю, либо к общественности.
9. Должностное положение выступает солидным преимуществом при конфликтах с подчиненными, однако не нужно им злоупотреблять. Часто неопытными руководителями, для решения конфликтов в собственную пользу, используются такие способы воздействий на подчиненных, как увеличение его нагрузки на работе, создание ему проблем, неудобств, сложностей, применение дисциплинарных наказаний. Такие действия озлобляют подчиненных, делают их неуступчивыми, затрудняют разрешение конфликтов.

определение стратегии поведения личности в процессе урегулирования конфликтов, возникающих в организации.

Реализацию данной цели предполагается осуществить путем решения задач, связанных с:

– определением сущности категории конфликта;
– анализом влияния конфликта на внутригрупповые отношения работников организации;
– описанием основных стратегий поведения личности в организации при урегулировании межличностных конфликтов.

**Изложение основного материала статьи.** Конфликтную ситуацию не следует относить к простому результату возникновения противоречий, она является следствием следующего процесса:

– возникновение внешней ситуации;
– отнесение данной ситуации к конфликтной;
– протекание самой конфликтной ситуации.

Определяя внешнюю ситуацию к разряду конфликтной, человек переходит к конфликтному взаимодействию, переводя ситуацию в конфликтное поведение. При этом важно разобраться в двух точках перехода:

– что приводит к тому, что актуальная ситуация воспринимается как конфликтная;
– каков механизм перехода к взаимодействию, как в конфликтной ситуации.

Целесообразно рассмотреть возможности предупреждения межличностных конфликтов в организации и пути их разрешения. Рассмотрим условия, которые способствуют предупреждению конфликтов «по вертикали». Опыт свидетельствует, что бесконфликтное взаимодействие руководителя с работниками организации возможно, при соблюдении следующих условий:

– в организации проводится профессионально-психологический отбор, среди кандидатов на должности специалистов;
– в организации действуют мотивационные стимулы за добросовестный труд работников;
– главными принципами деятельности организации являются: гласность и справедливость;
– при принятии управленческих решений, учитываются интересы всех заинтересованных в них работников организации;
– хорошо спланированная и своевременно проводимая информация работников, по волнующим их вопросам;
– планирование и проведение мероприятий по снятию социально-психологического напряжения, организация досуговых мероприятий, с привлечением членов семей работников организации;
– организация деятельности работников по принципу трудового сотрудничества;
– хорошо оптимизированное рабочее время как управленцев, так и исполнителей;
– создание условий для работников, позволяющих снизить их зависимость от руководителей;
– умелое использование стимулирующего принципа к инициативным работникам, планирование трудового роста;





громадянина України, сформувати покоління, здатні навчатися упродовж усього життя, бути конкурентоздатними на ринку праці.

Учитель майбутнього має бути не просто «урокодавцем», ретранслятором знань, а сприяти розвитку індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня, саморегуляції школярів в навчальній діяльності [5, 164].

Однією з важливих і широко обговорюваних проблем, пов'язаних з оволодінням фахово-орієнтованими знаннями в вузі, є самостійна робота студентів. Саме в ній більше всього може проявитися мотивація, самостійність, самоконтроль, саморозвиток, самоактуалізація, самооцінка та інші особистісні якості майбутніх спеціалістів.

**Формулювання мети статті та завдань.** Метою статті є: висвітлити зміст понять «самостійна робота», «самостійність». Розкрити деякі аспекти організації самостійної роботи студентів при вивченні дисциплін природничого циклу (умови, методичне забезпечення, види контролю).

**Виклад основного матеріалу статті.** Серед основних компонентів сучасних технологій навчання поряд з проблемно-модульним викладанням дисциплін, систематичним поетапним контролем учбової діяльності, рейтинговою системою оцінки знань має стати активізація самостійної роботи студентів. Тому одним із основних напрямів перебудови системи вищої освіти є удосконалення організації самостійної пізнавальної діяльності студентів, що згодом має перерости у здатність до самостійного творчого мислення та потребу в систематичній самостійній роботі.

Питання про самостійну роботу під час навчання завжди були в полі зору вчених Т. Кампанелли, М. Монтеня, Т. Мора, Ф. Рабле. Вони відзначали користь самостійної роботи для надбання знань і вперше в історії педагогіки проголосили принцип поєднання навчання з участю дітей та молоді в продуктивній праці. В епоху середньовіччя, коли в процесі навчання переважали догматизм і схоластика, ці вчені пропонували навчати дитину самостійності, залучати її до творчого пошуку, розвивати її допитливість, кмітливість. Цю думку підтримували Ф. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж-Ж. Руссо. Надаючи великого значення самостійній роботі учнів, ці педагоги вважали, що необхідно набувати знання про дійсність через особисту діяльність.

Необхідність творчого підходу до організації навчального процесу у вищий школі України, формування у майбутніх спеціалістів самостійності, спрямованості, здатності працювати в складних соціально-економічних умовах перебудови і становлення державності України відзначили у своїх працях В. Вергасов, В. Майборода, В. Черних, М. Ярмаченко та ін. Так, на думку В. Черних, «Основне завдання вищої освіти тепер полягає не стільки в тому, щоб дати випускникам певні знання та навички, скільки в тому, щоб навчити їх учитись, завдяки чому вони далі, протягом усього життя, зможуть поповнювати свої знання і вдосконалювати свій досвід, аналізувати і використовувати у своїй професійній діяльності досягнення науки і техніки» [10, 132]. Життям доведено, що тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії, будуть насправді міцні. Тому, перед професорсько-викладацьким складом поставлене завдання дати установку і направленність для творчої праці студентів, забезпечити творчий підхід у навчанні, активізуючи тим самим самостійну пізнавальну діяльність тих, хто навчається.

Отже, всіма прогресивними педагогами, як минулого так і сучасності, висловлювалась думка про те, що в основу навчання та виховання повинна бути покладена самостійна робота у будь-якій сфері діяльності. Багато вчених зазначали, що самостійний пошук знань є невід'ємною складовою частиною навчально-виховного процесу і відзначали великий вплив на його організацію використання самостійної роботи під час навчання. Тобто, без самостійної роботи успішного навчання бути не може. Вона є обов'язковим елементом навчального процесу.

Не зважаючи на давню історію існування поняття «самостійна робота» в сучасній педагогіці та методичній літературі немає однозначної трактовки його визначення. На різноманітність підходів до поняття «самостійна робота» студентів звертали увагу В.Бабкіна, А. Вербицький, В. Козаков, П.Підкасистий та ін.. Так, досліджуючи проблему самостійної роботи студентів, А. Вербицький зауважує, що на сучасному етапі самостійна робота не має статусу більш чи менш чітко визначеного наукового поняття, її зміст виявляється розмитим, невловимим, багатозначним [3,138]. Автор відзначає, що цей термін використовується в педагогічній літературі в багатьох різних значеннях: специфічна форма організації навчального процесу, засіб індивідуалізації навчання, форма групової роботи студентів під керівництвом викладача [там само].

На різноманітність підходів до визначення поняття самостійної роботи студентів вказує також В. Козаков. [7, 51]. Він зазначає, що вивчення дидактичних аспектів самостійної роботи учнів дозволило встановити розмаїтість підходу дидактів до цієї проблеми: самостійна робота тих, хто навчається, розглядається як спосіб активізації пізнавальної діяльності школярів у процесі навчання (П. Підкасистий); як форма індивідуалізації і диференціації навчання (І.Унт); як обов'язкова умова наступності в роботі школи та вузу (А. Алексюк, О. Мороз).

До проблеми самостійності зверталися в різні історичні періоди зарубіжні і вітчизняні філософи, психологи, педагоги. Вимоги до умінь педагога пробуджувати самостійність думки висловлювались ще Я. Коменським, Г. Сковородою, Сократом, М. Пироговим, пізніше – К. Ушинським, С. Русовою, В. Сухомлинським. Зауважимо, що в кінці XIX – на початку XX ст. ідея виховання самостійності в навчанні належала до прогресивних ідей педагогіки. Так, на необхідність розвивати в собі здатність проникати в корінь речей і виробляти істинне розуміння і вживання їх вказував Я. Коменський.

Зупинимося більш докладно на трактуванні різними вченими поняття «самостійність». Як відомо, в психології самостійність як риса особистості, введена Р. Кеттелом у 1957 році. Науковцями Ю. Дмітрієвою та І. Федоренко самостійність також розглядається як якість особистості. Так, самостійність Ю. Дмитрієвою характеризується як «... органічна властивість особистості, яка виявляється у використанні знань для розв'язання на основі вольового зусилля поставлених життям завдань» [6, 146].

Іншої думки про сутність самостійності М. Ганелін, М. Заякіна, Ю. Янотовська, які визначають її як спосіб діяльності особистості. Так, М. Ганелін зазначає, що самостійність це «... обов'язкова наявність самостійної думки і вміння застосовувати отримані знання в навчальній роботі, в житті, на виробництві; вміння працювати над формуванням науково–матеріалістичного





**Литература:**
1. http://www.gks.ru
2. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: МГУ, 1983.
3. Большой психологический словарь. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003.
4. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012 г.

**Психология**

**УДК: 159.9**

**кандидат исторических наук, доцент Гурьев Михаил Евгеньевич**
Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

## СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ УРЕГУЛИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация:* Межличностные конфликты являются самыми распространенными видами конфликтов, которые затрагивают людей практически ежедневно, в различных формах их проявления. Конфликты, достаточно часто, выступают в качестве одного из способов разрешения повседневных вопросов возникающих у человека, хотя люди к ним относятся достаточно негативно. Стратегиям поведения личности, в процессе урегулирования межличностных конфликтов посвящена данная статья.

*Ключевые слова:* конфликтная ситуация; конфликтное поведение; межличностный конфликт; трудовой конфликт; конфликт «по вертикали»; конфликт «по горизонтали»; метод разрешения конфликта; стратегия поведения в конфликте.

***Annotation.*** Interpersonal conflicts are the most common types of conflicts that affect people on an almost daily basis in various forms of their manifestation. Conflicts, quite often, act as one of the ways to resolve day-to-day issues arise, though they are treated quite negatively. Strategies of behavior in the process of resolving interpersonal conflicts addressed in this article.

***Keywords:*** conflict situation; conflict behaviour; interpersonal conflict; labour dispute; the conflict between "vertical"; conflict "horizontal" method; conflict resolution; strategy of behavior in conflict.

**Введение.** Конфликты заложены в природе человека, они определяются той спецификой профессиональной деятельности, которой занимается организация. Коллективы не обладают способностью полностью устранить межличностные конфликты, однако важно выстраивать работу в коллективе так, чтобы конфликтное противостояние между членами коллектива снижалось, через хорошо организованную систему управления, профилактику конфликтов, выстраивание рациональной стратегии поведения личности при их разрешении и предотвращении.

**Формулировка цели статьи.** Целью предлагаемой статьи является анализ социально-психологических механизмов профилактики конфликтов и

Разработанная программа включает 16 занятий продолжительностью 30-40 минут. Периодичность занятий – 2 раза в неделю.

Формы проведения: групповые занятия. Оптимальный состав группы – 6-8 детей.

Структура занятия:

1. Приветствие, создание настроя на занятие, диагностика текущего эмоционального состояния ребенка (с помощью пиктограмм эмоций).
2. «Путешествие в сказку». Чтение сказки. Психогимнастическое упражнение на снятие эмоционального напряжения, умение чувствовать и понимать свое тело, умение управлять своими эмоциями (по смыслу сказки).
3. Основная часть занятия. Постановка общей цели. Непосредственное выполнение заданий (для обогащения сенсорного опыта, развития восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения). Задания также являются частью занятия, продолжением сказки.
4. «Время танца» (небольшой перерыв в ходе занятия для двигательной активности).
5. В конце занятия детям предлагается разыграть небольшой отрывок сказки.
6. Ритуал завершения занятия, подведение итогов, обратная связь (что понравилось, что не понравилось, что запомнилось).

Этапы занятия сопровождаются музыкой, которая разграничивает и структурирует занятие. Каждый элемент занятия направлен на развитие тех или иных функций.

Таким образом, в процессе занятий каждый ребенок выполняет задания, доступные ему и с учетом зоны ближайшего развития, что помогает реализовать индивидуальный подход к каждому ребенку. Но вместе с тем, ребенок находится в постоянном активном взаимодействии с другими детьми, учится общаться, выражать свои эмоции, контролировать свое тело, развивает эмпатию. Кроме того, элементы арт-терапии помогают развивать воображение, творчество, способствуют повышению уверенности в себе, расширению поведенческого потенциала. Каждый этап занятия способствует формированию и развитию всех компонентов самосознания ребенка с ОВЗ (когнитивного – создание образа «Я», аффективного – самоотношение, регулятивного – саморегуляция), а также самоощущения «включенности» в данную социальную группу.

**Выводы.** Теоретический анализ проблемы развития самосознания показал, что самосознание – система представлений человека о самом себе, включающая когнитивный, эмоционально-волевой и деятельностный компонент. Основной проблемой процесса инклюзии является формирование «включенного» самоощущения и самосознания у детей и подростков с ОВЗ. Для достижения этой цели необходимо не только формальное, физическое включение детей в общий образовательный процесс, но и создание педагогических и психологических условий для формирования ощущения включенности, причастности к социуму. Можно выделить три основных направления деятельности психолого-педагогического сопровождения. Во-первых, это создание положительного образа «Я» (когнитивный компонент), безоценочное принятие педагогами и сверстниками (аффективный компонент), а также возможность регуляции своего поведения и самоощущения (регулятивный компонент).





світогляду; вміння працювати над самоосвітою; вміння відстоювати, виявляти ініціативу, активність під час розв'язання завдань» [4, 10].

Спираючись на дослідження М. Ганеліна, М. Данилова, Н. Дідуся, В. Козакова, Т. Лобода так характеризувала ознаки самостійності як якості особистості: активність та ініціативність; відповідальність, ретельність, працелюбність, наполегливість; дисциплінованість, організованість, цілеспрямованість; потяг до нових знань, творчий інтерес, допитливість; самостійність у процесі виконання завдань; уміння аналізувати та систематизувати інформацію; уміння визначати проблему; здатність до висунення гіпотез, оригінальність ідей; здатність до передбачення результатів діяльності; здатність до самооцінки; здатність до самоконтролю і взаємоконтролю; прагнення довести розпочату справу до кінця; незалежність поведінки; стійкість уваги [8].

Розкриття проблеми вимагає виокремлення наступних *функцій самостійної роботи*:

– пізнавальна, яка пов'язана з набуттям міцних і самостійних знань з різноманітних джерел;

– самоосвітня, яка пов'язана з формуванням вмінь та навичок самостійного поповнення знань і їх творчого використання;

– виховна, яка пов'язана з формуванням у студентів особистісних якостей: працелюбності, цілеспрямованості, рішучості, впевненості в своїх силах, відповідальності, незалежності, інтуїції, інтелектуальності, які необхідні в їхній майбутній професійній діяльності;

– розвивальна, що пов'язана з розвитком у студентів пізнавальних здібностей: мислення, пам'яті, спостережливості, уяви;

– стимулююча; успішна самостійна робота стимулює стабільну потребу в знаннях, активізує пізнавальну діяльність, підсилює позитивну мотивацію навчання, сприяє підвищенню інтересу до знань, створює ситуацію успіху, необхідну для плідної учбової діяльності;

– діагностична, яка пов'язана з оцінкою кожним студентом рівня своїх знань, умінь та навичок, що сприяє виробленню адекватної самооцінки. З іншого боку викладач має можливість отримати інформацію про ступінь засвоєння матеріалу кожним студентом.

Для того, щоб самостійна робота студентів була успішною, її необхідно планувати і організовувати. Методика організації її залишається нелегкою справою. Самостійна робота студентів, її наповнення і організація досить важливі складові і їх включення у загальний комплекс проблем підвищення ефективності вищої освіти на сучасному етапі додає їм нового значення і нової якості [9, 165]. Рейтингова система навчання, сучасні освітні технології дають можливість урізноманітнювати самостійну роботу студентів. Важлива роль у цьому питанні відводиться викладачеві. Саме він повинен відібрати навчальний матеріал, який необхідно засвоювати самостійно, повинен підібрати методи і способи самостійної роботи. Особлива роль у підготовці вчителя нового покоління належить професійній спрямованості фундаментальних дисциплін, зокрема предметів природничого циклу, що підвищує інтерес до професії вчителя, сприяє розвитку творчого потенціалу, професійних нахилів.

Проведення самостійної роботи вимагає від студента уміння знаходити способи отримання необхідної інформації, роботи з літературними джерелами,

визначниками, з сучасними носіями електронної інформації, уміння оволодівати інформацією, осмислювати і узагальнювати матеріал, уміння робити висновки та використовувати інформацію в нових умовах.

Самостійна робота студентів повинна плануватися згідно з навчальним планом спеціальності [1, 181]. У навчальному плані підготовки вчителів початкових класів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» на вивчення дисципліни «Основи природознавства та екології» відводиться 64 години на аудиторні заняття і 86 – на самостійну роботу. Аудиторних занять для оволодіння такою комплексною дисципліною, яка включає ботаніку, зоологію, землезнавство і екологію, явно замало. Тому в процесі вивчення дисципліни в самостійну роботу включаємо:

– роботу з підручниками, посібниками (матеріал, який не викладався на лекціях), лекціями викладача;

– роботу з журналами «Початкова школа», «Рідна школа» та іншими;

– роботу з науково-популярними природничими виданнями («Юний натураліст», «Колосок» та інші) [2];

– підготовку доповідей та цікавих повідомлень з окремих розділів дисципліни;

– виступи з доповідями та повідомленнями на семінарських та практичних заняттях;

– виконання лабораторних робіт за методичними вказівками;

– роботу з нормативними документами з природничих дисциплін (екологія) та педагогіки.

Крім цього, завданнями для самостійної роботи з природничих дисциплін можуть бути такі: підібрати дидактичний матеріал про рослини і тварини місцевої флори та фауни (легенди, казки, пісні, прислів'я, приказки та ін.; скласти загадки, кросворди, ребуси; підготувати морфологічний опис рослин і тварин; підготувати електронну презентацію з вище перерахованих питань та ін. Все це представити у формі ілюстративно-описової папки або альбому, або електронних матеріалів, які можна буде використати в практиці початкової школи. Така самостійна робота буде сприяти набуванню якостей, необхідних майбутньому вчителю самостійності, допитливості, наполегливості у досягненні мети дослідницького стилю професійної діяльності, патріотичному вихованню, знайомству з усною народною творчістю та ін.

Важливу роль в організації самостійної роботи студентів має навчально-методичне забезпечення: навчальна та наукова література, визначники рослин, тварин, законодавчі та нормативні документи з дисциплін, методичні вказівки до виконання лабораторних робіт, тематика рефератів, повідомлень та доповідей, комплект завдань для контрольних робіт, атласи та інший демонстраційний матеріал.

Повноцінна самостійна робота студентів в читальних залах, лабораторіях, спеціалізованих кабінетах, комп'ютерних класах, на педагогічній практиці, участь у наукових дослідженнях передбачає зміну місця студента в навчальному процесі – перетворенню його з об'єкта в суб'єкт процесу, забезпечує подальше формування загальних і професійних компетентностей.

Необхідною умовою для підвищення ефективності самостійної діяльності студентів є здійснення контролю за виконанням самостійних робіт. Це проводиться на практичних, семінарських, лабораторних заняттях. В процесі вивчення дисципліни використовуємо наступні *види контролю*:





Практическая часть нашего исследования реализуется в рамках работы Центра адаптации, реабилитации и ресоциализации «VERA» - лаборатории технологий инклюзивного обучения при кафедре теоретической и инклюзивной педагогики Института Экономики, Управления и Права (г. Казань).

В центре проводятся занятия в инклюзивных группах детей дошкольного возраста. Группы скомплектованы по принципам инклюзивного обучения – 3 ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ДЦП, синдром Дауна, задержка психоречевого развития) и 4 ребенка без нарушений развития.

Целью создания инклюзивных групп является:

- преодоление социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения ребенка с ОВЗ к общему образованию;

- формирование самосознания и самоощущения «включенности» у детей с ОВЗ;

- приобретение социальных навыков и навыков общения со сверстниками.

Задачами, которые способствуют достижению поставленной цели, являются:

- создание благожелательной, комфортной психологической обстановки на занятиях;

- вовлечение всех детей в активную деятельность;

- организация взаимодействия всех детей друг с другом в ходе выполнения заданий;

- реализация индивидуального маршрута развития ребенка, составленного на основании результатов диагностики.

Спецификой проведения занятий в инклюзивной группе является индивидуальный подход к каждому ребенку в зависимости от актуального уровня развития его познавательной, личностной и эмоционально-волевой сферы. На первом занятии ребенок совместно с родителями оформляет свое портфолио. Далее в процессе обучения данное портфолио пополняется уже выполненными заданиями ребенка, его творческими работами, а также домашними заданиями для закрепления полученных навыков. Каждое задание имеет несколько уровней сложности (в зависимости от уровня развития ребенок выполняет то, что он может выполнить), а также адаптируется к индивидуальным особенностям ребенка (более крупный шрифт, больший размер рабочей поверхности и т.д.). Основная идея совместного обучения детей с различными образовательными потребностями – это развиваться самому и способствовать развитию других. Очень важно подчеркивать любые достижения ребенка и не акцентировать внимание на неудачах. Стимулирование активности, мотивация ребенка на выполнение новых заданий, снятие страха неудачи и повышенной тревожности – первоочередные задачи психолога, работающего в инклюзивной группе. Поэтому в нашей работе мы используем систему поощрений на каждом занятии, заслуженные награды собираются в личном портфолио каждого ребенка.

Для реализации целей и задач программы используются психогимнастические упражнения, элементы сказко-, музыко- и танце-двигательной терапии, различные дидактические игры и материалы, современные педагогические технологии – обучение в сотрудничестве, технология «портфолио».

*Таблица 1*

**Формы, методы и технологии работы по формированию структурных компонентов самосознания детей и подростков с ОВЗ**

| Компоненты самосознания | Желаемый результат | Участники процесса | Формы работы | Методы и технологии работы |
|---|---|---|---|---|
| Когнитивный компонент | Положительный образ «я» | Педагоги, психолог, родители | Индивидуальная | Личностно-ориентированное обучение, создание ситуации успеха на занятиях, поощрение даже незначительных успехов и достижений, различные методы арттерапии (сказкотерапия, музыкотерапия, библиотерапия, терапия с помощью рисования и т.д.), беседа, диагностические методики, «дневник самонаблюдения и рефлексии» |
| Аффективный компонент | Принятие ребенком самого себя, а также принятие педагогами и сверстниками | Педагоги, сверстники, психолог, родители | Индивидуальная и групповая | Технологии групповой работы, диалоговое обучение, беседа, дискуссии, тренинги («как научиться эффективно общаться», «тренинг развития толерантности» и т.д.) |
| Регулятивный (деятельност-ный) компонент | Проявление своего «я» | Педагоги, психолог, родители | Индивидуальная и групповая | Творческие и проблемные педагогические технологии, технология проектирования, создание комфортных условий для творчества, поощрение любого конструктивного проявления, любой инициативы как в школе, так и дома, участие в классных и общешкольных мероприятиях |

Таким образом, для формирования самосознания и самоощущения «включенности» детей и подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования необходима комплексная работа всех специалистов, работающих с ними. Самоощущение «включенности» есть синоним сопричастности действию, ощущение себя частью социальной группы. Противоположным по значению будет самоощущение изолированности, оторванности, исключения из общества.

Самым достоверным показателем результативности идей инклюзивного образовании является наличие у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья субъективного ощущения включенности или самоощущения «включенности». В данном случае введенный нами термин будет означать ощущение себя полноправным участником той или иной социальной группы. Следует подчеркнуть, что данное понятие является сугубо субъективным, но единственно правильным критерием успешности процесса «включения» и дальнейшей социализации ребенка с ОВЗ.

К психолого-педагогическим условиям развития самоощущения «включенности» относятся: совместная деятельность детей, портфолио достижений, включение в структуру социальной группы (общая стенгазета и т.д.), распределение функциональных обязанностей в классе или группе, совместная деятельность, организация взаимопомощи (достижение понимания, что не только тебе нужна помощь, но и другим людям может понадобиться твоя помощь), система взаимных оценок на уроке детьми поведения друг друга и знаний.





– поточний контроль – виступи з доповідями та повідомленнями на практичних та лабораторних заняттях;

– періодичний контроль після вивчення окремих розділів у вигляді тестів та контрольних робіт;

– виступи з доповідями на наукових конференціях та публікації результатів науково-дослідних робіт;

– підготовка і демонстрація презентацій з проблем самостійної роботи;

– самоперевірка рівня засвоєння тем для самостійного вивчення;

– самостійна відповідь на тестові питання до тем для самостійного вивчення;

– підсумковий контроль.

**Висновки.** Самостійна робота студентів – це важлива форма навчального процесу і роль її у становленні студентів, як майбутніх фахівців, безперечна. Невід'ємною складовою підготовки молодих спеціалістів є їхня готовність до самостійної творчої діяльності – готовність, яка має бути сформована у вищих навчальних закладах. Тому виникає потреба переорієнтовувати навчальний процес на формування у студентів бажання і уміння самостійно оволодівати знаннями з різних інформаційних джерел, раціональними прийомами самостійної навчальної діяльності; озброювати студентів такими знаннями і уміннями, які в подальшому забезпечили б можливості саморозвитку особистості.

Ефективність самостійної роботи студентів залежить від умов її організації, навчально-методичного забезпечення та видів контролю знань.

**Література:**

1. Абільтарова Е. Організація самостійної роботи студентів з дисципліни «Основи охорони праці» у процесі підготовки інженерів-педагогів / Е. Абільтарова // Педагогічні науки. Вип. XXXXVIII. – Херсон, 2008. – С. 178 – 183.

2. Біда Д. Проблема підготовки майбутнього вчителя до використання у професійній діяльності науково-популярних природничих видань / Д. Біда // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Херсон, 2008. – С. 188 – 193.

3. Вербицкий А., Попов Ю, Андросюк Е.Самостоятельная работа студентов; проблемы и опыт / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 1995. – № 2. – 138 с.

4. Ганелин М. Дидактический принцип сознательности / М. Ганелин, М.: Учпедгиз, 1961. – 233 с.

5. Грицай Н. Сутність і структура методичної підготовки майбутніх вчителів біології / Н. Грицай // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Т. 1. – Київ-Ялта. – 2013. – С. 164 – 166.

6. Дмитриева Ю. Психологические основы самостоятельности как свойства личности / Ю. Дмитриева // Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. – Л.: Изд-во Ленинградского пед. ин-та, 1964. – С. 254.

7. Козаков В. Самостоятельная работа студентов и ее информационно–методическое обеспечение: Учебное пособие / В. Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.

8. Лобода Т. Педагогічні умови організації самостійної роботи студентів педагогічного коледжу у процесі викладання української мови: дис. канд. пед. наук / Т. Лобода. – К., 2000. – 238 с.

9. Олексенко В. Самостійна робота студентів – особлива форма навчальної діяльності / В. Олексенко // Зб. наук. праць «Педагогічні науки». – Херсон, 2008. – С. 165.

10. Черних В. Організація самостійної роботи в сучасній фармацевтичній освіті / В. Черних // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 132–134.

**Педагогіка**

**УДК 373.1:34**

**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Городиська Віолета Василівна**
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка (м. Дрогобич)

## ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Аннотация.* В статье идет речь о важности правового воспитания личности в дошкольном возрасте; освещаются цель, задачи, направления правового воспитания детей; раскрывается содержание правового воспитания детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* правовое сознание, правовая культура, правовое воспитание, старший дошкольный возраст.

***Anotation.*** The article talks about the importance of legal education of the personality in preschool age; highlights the purpose, objectives, areas of legal education of children; reveals the contents of legal education children of preschool age.

*Keywords:* legal consciousness, legal culture, legal education, senior preschool age.

**Вступ.** У системі вітчизняної правової освіти починаючи з дитинства, важливу роль відіграє формування та постійний розвиток правової культури. Дошкільний вік – це початкова ланка навчання й виховання особистості та найбільш сприятливий період для формування її моральних якостей як основи правової компетентності майбутнього громадянина.

Ще зовсім недавно правове виховання не виокремлювалося як самостійний освітній напрям та компонент педагогічної роботи дошкільних навчальних закладів. Але для виконання завдань правової просвіти упродовж останніх років ДНЗ отримали суттєву законодавчу підтримку, а саме: Закон України “Про дошкільну освіту” [6], Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [2], “Українське дошкілля” [17], Базову програму “Я у Світі” [1], Програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі” [18] та ін. Власне питання здобуття правової освіти та культури у світлі перелічених нормативних документів та освітніх програм є досить нелегким завданням для педагогів ДНЗ, оскільки у наведених матеріалах відсутні чітко окреслені зміст, форми, методи та напрями правового виховання дошкільників.

Як ми з’ясували, недостатньо дослідженою є зокрема проблема змісту правового виховання дітей старшого дошкільного віку. На жаль, у процесі підготовки дитини до школи завдання ознайомити її зі своїми правами та





формирование образа собственного «Я» как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности, социальной роли и др.

Самосознание (англ. self-consciousness) — осознание человеком себя как индивидуальности. [3] Кроме понятия самосознание мы считаем необходимым ввести понятие «самоощущение». Самоощущение – термин В. Макдугалла, обозначает ощущение, объектом которого является собственное Я. [4]

Формирование «включенного» самоощущения и самосознания у детей и подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования есть основная проблема организации процесса инклюзии. Для достижения цели «включения» детей и подростков с ОВЗ в общество наравне со всеми необходимо достижение, в первую очередь, ощущения «включенности» у самих участников процесса. Для достижения этой цели необходимо не только формальное, физическое включение детей в общий образовательный процесс, но и создание педагогических и психологических условий для формирования ощущения включенности, причастности к социуму.

В структуре самосознания принято выделять три основных компонента – когнитивный, аффективный и регулятивный. В связи с этим, можно выделить три основных направления деятельности психолого-педагогического сопровождения. Во-первых, это создание положительного образа «Я» (когнитивный компонент), безоценочное принятие педагогами и сверстниками (аффективный компонент), а также возможность регуляции своего поведения и самоощущения (регулятивный компонент). Создание положительного образа «Я» предполагает создание представления о себе, а затем - о своем месте в окружающем мире. Следовательно, данная структура предполагает два вида воздействия - психологическое и педагогическое - одновременное создание внутренних и внешних условий для формирования самосознания. В подростковом возрасте происходит переориентация с внешних оценок на внутренние. Следовательно, нужно способствовать созданию у детей и подростков с ОВЗ адекватных внутренних представлений о себе.

Работа по психолого-педагогическому сопровождению направлена на детей и подростков с ОВЗ, на их сверстников, на родителей (как детей с ОВЗ, так и их нормативно развивающихся сверстников), а также на педагогический коллектив. В рамках рассмотрения проблемы формирования самосознания детей и подростков с ОВЗ в системе инклюзивного образования нами была разработана система психолого-педагогических условий осуществления данного процесса. В Таблице 1 представлены методы и приемы работы в данном направлении.

зависимости от физических или умственных особенностей, национальности, социального происхождения и других отличий. Данный подход к образованию лиц с особыми образовательными потребностями коренным образом отличается от организации обучения в особых специализированных учреждениях. Сама суть – не выделение из общества как особой категории детей, а включение в общество на всех этапах образовательного процесса – от детского сада до высших учебных заведений. Процесс инклюзии активно развивается, но в данном процессе появляется пока больше вопросов, чем ответов на них. В частности, встает вопрос о психолого-педагогических условиях формирования самосознания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях включенного обучения.

Включение детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс – сложный и длительный процесс. Существуют проблемы восприятия таких детей сверстниками, учителями, сложности организации самого процесса обучения. Необходимо создать максимально комфортные условия включения детей с ОВЗ в социальное пространство, обеспечить условия оптимального социального развития. В период школьного обучения происходит активный процесс формирования личности ребенка, поэтому особенно актуальным является исследование самосознания детей с ОВЗ с целью создания системы педагогической и психологической помощи и комфортных условий для развития личности в условиях инклюзивного обучения.

**Целью данной статьи** является теоретическое рассмотрение процесса формирования самосознания у детей и подростков с ОВЗ и разработка необходимых условий психолого-педагогического сопровождения данного процесса в инклюзивном образовании.

Самосознание – система представлений человека о самом себе (о физических, интеллектуальных свойствах и других качествах), включающая когнитивный компонент (самопознание), эмоционально-волевой (самооценка) и деятельностный компонент (саморегуляция). [2] Проблему самосознания рассматривали как отечественные, так и зарубежные ученые, такие как В.В. Столин, В.С. Выготский, И.Кон, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Э.Эриксон, Р. Бернс, Д.Г. Мид и другие.

Проблема формирования самосознания детей с ограниченными возможностями здоровья еще недостаточно изучена. Как и любые внешние факторы, ограничение здоровья оказывает заметное влияние на формирование самосознания. Сегодня в условиях реализации нового подхода к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья – инклюзивного обучения – крайне важно проследить особенности самосознания и самоотношения этих детей.

В центре проблемы инклюзивного обучения стоит личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья, так как конечной целью данного процесса является максимально возможная социализация личности. Под социализацией личности подразумевается процесс вхождения индивида в социальную структуру, в результате чего изменяется как структура общества, так и структура самого индивида. Данный процесс предполагает проявление активности самим индивидом. В результате процесса социализации подразумевается, таким образом, и формирование самосознания индивида. Углубление социализации происходит и в сфере самосознания – происходит





обов'язками часто ігноруються вихователями, що призводить до негативних наслідків. Відтак особливої значущості набуває усвідомлення важливості правового виховання дітей старшого дошкільного віку, з'ясування його сутності та пошук ефективних методів, форм і технологій зазначеного розвитку дошкільників.

Перелічені чинники завдань правового виховання дітей у старшій групі дошкільного навчального закладу і визначили **мету** запропонованої статті.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемам правового виховання дітей дошкільного віку займаються такі дослідники, як: О. Булейко [3], Т. Колесіна [7], Є. Колосарьова [8], М. Конько [11], А. Кутиркін [13], Н. Кусайкіна [12], Л. Лохвицька [14], Н. Майор [15], В. Максимова [16], І. Терещенко [19], І. Туник [20] та ін.

Основний акцент у наукових розвідках названих дослідників традиційно робиться на формуванні у дошкільників певних компонентів правової культури. Однак питання становлення правової свідомості та правової культури вихованців шляхом цілеспрямованої і системної правовиховної роботи дошкільних навчальних закладів у взаємодії з батьками дітей, на нашу думку, висвітлені у цих статтях недостатньою мірою.

**Виклад основного матеріалу**. Серед сучасних науковців побутують різні тлумачення й розуміння понять правового потенціалу дошкільників, проте всі дослідники виокремлюють такі його складові, як "правова свідомість", "правове виховання" і "правова культура".

*Правова свідомость* дитини формується на основі правових знань, уявлень, поглядів, переконань, почуттів, які склалися в нашому суспільстві і становлять суспільну свідомість, що має вирішальний вплив на формування свідомості особистості.

Інакше кажучи, правосвідомість – це усвідомлення особистістю своїх прав, свобод, обов'язків, дотримання нею законів країни, в якій вона проживає, ставлення її до державної влади. Правосвідомість охоплює знання, почуття, волю, уяву і думку підсвідомого духовного досвіду особистості [10, 145].

Важливим напрямом роботи вихователів сучасних вітчизняних ДНЗ є ознайомлення дошкільників та їх батьків з останніми документами ООН, Ради Європи, рекомендаціями міжнародних конференцій із питань становища дітей у світі та Європі.

Одним з обов'язкових аспектів різнобічного розвитку особистості постає її висока *правова культура.* Адже не можна вважати фізично здорову людину гармонійно розвиненою, якщо вона, маючи широкі знання, добре працюючи або навчаючись, порушує державні чи громадянські закони, права інших. Здатність людини розуміти правила співжиття і вимоги законів та відповідно поводитися не є вродженою, а формується під впливом спеціальних виховних заходів, є наслідком спілкування з іншими людьми, участі в різних видах діяльності [14, 7].

Правова культура тісно пов'язана із загальною культурою народу, ґрунтується на її засадах, відображаючи рівень її розвитку. Показником правового прогресу будь-якого суспільства вражають високий рівень правової культури його громадян.

Як правова свідомість, так і правова культура формуються і розвиваються лише за умови позитивно спрямованого правового виховання, що виражається

у систематичному впливові на людину з метою надати їй відповідні правові знання, прищепити навички відповідної поведінки.

*Правовим вихованням,* як зазначає М. Конько, називають виховну діяльність дошкільного закладу, школи, сім'ї, правоохоронних органів, спрямовану на формування правової свідомості, а також навичок і звичок правомірної поведінки дітей [11, 2].

На думку В. Головченка, правове виховання – це соціально-правова та педагогічна допомога особі, передусім – молодій, у формуванні її правової свідомості та правової культури, почуття людської гідності, розуміння соціальної цінності права; найгуманніший спосіб профілактики правопорушень, подолання явищ і наслідків правового нігілізму [4, 20].

У цілісному педагогічному процесі правове виховання особистості необхідно розглядати з урахуванням вікового аспекту. Дитинство – унікальний період, коли формуються риси характеру, основи моделі поведінки, ставлення до себе і навколишнього світу. Малюк подібний до губки, яка жадібно вбирає нові знання, копіює погляди та думки, уміння, добрі і злі вчинки. Тому моральні основи правового виховання закладаються саме в дитинстві у моральних відносинах у родині, дитячому колективі. Якщо кожна дитина змалечку засвоїть, що вона є людиною, повноправною особистістю, котра має людські права, честь і гідність, може вільно висловлювати власні думки, тільки тоді вона зможе впливати на перебіг подій у суспільстві та брати активну участь у побудові дійсно незалежної демократичної правової держави.

Найперше суспільне середовище, до якого потрапляє дитина, – це дошкільний навчальний заклад, який у нерозривній взаємодії із сім'єю має створити належні умови для забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх повноцінного розвитку, набуття необхідного життєвого досвіду.

Дошкільний вік – період, коли в дитини формуються уявлення про навколишній світ, суспільні явища, взаємини між людьми. Майбутні школярі мають засвоїти багато правил громадського співжиття, навчитися належно поводитися за різноманітних, складних умов та перешкод. І власне дорослим необхідно дошкільнят навчити знаходити вихід зі скрутних чи проблемних ситуацій, почуватися впевнено й комфортно, бути готовими до труднощів та їх подолання [1, 8].

Педагоги ДНЗ під час різних форм роботи здійснюють правопросвітницьке виховання, виходячи з необхідності дотримання дошкільниками правових обов'язків – важливої умови попередження правопорушень, шкідливих звичок та соціальної пасивності майбутніх школярів. Усім відомо, що норми поведінки людини ґрунтуються на моральних, етичних, політичних і культурних нормативах суспільства. У процесі дорослішання дитини триває її ознайомлення з більш абстрактними компонентами прав людини, що передбачають розуміння певних філософських, політичних та юридичних концепцій. Знання прав людини і досвід у цій галузі є для дітей важливим елементом життєтворчості в демократичному, правовому, плюралістичному суспільстві. У свідомості дошкільників закріплюються поняття, що пов'язані з правами людини, конституційними нормами, міжнародними та європейськими стандартами прав дитини і національних меншин.





**Психология**

**УДК: 37.015.3:37.018.4:376**

**ассистент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики**
**Горынина Вера Сергеевна**
Институт экономики, управления и права (г. Казань)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема формирования самосознания детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения. Рассматривается структура самосознания и предлагается система психолого-педагогических условий, необходимых для развития всех элементов самосознания детей и подростков с ОВЗ в системе инклюзивного образования. Вводится понятие «самоощущение включенности» как показатель субъективного восприятия ребенком с ОВЗ своей роли в той или иной социальной группе.

*Ключевые слова:* ребенок с ограниченными возможностями здоровья, самосознание, инклюзивное обучение.

*Annotation.* This article is about the problem of self-consciousness formation of children with special needs in inclusive education. The structure of self-consciousness is considered and the system of psychological and educational terms of its developing is recommended. The concept of "self-perception of inclusion" is introduced like a measure of subjective perception of child with special needs of his role in some social group.

*Keywords:* children with special needs, self-consciousness, inclusive education.

**Введение.** Статистика детей с различными нарушениями здоровья, ограничивающими жизнедеятельность, неутешительна. По данным Федеральной Службы Государственной Статистики количество детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, получающих социальные пенсии, составляет 560 тысяч на 2011 год. [1] В связи с этим встает вопрос об организации воспитания и обучения данной категории детей, которая крайне разнородна по виду нарушения здоровья и степени выраженности дефекта. Исторически можно выделить несколько этапов организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Первый этап - медицинская модель, когда основное упор делался на медицинскую реабилитацию ребенка с ОВЗ. Второй этап – модель интеграции (или социальная модель), когда основополагающим становится процесс интеграции людей с ОВЗ в общество, процесс социализации. И наконец, третий этап – начиная с 80-х годов XX века и в России и за рубежом идет процесс инклюзии, то есть включения людей с ограниченными возможностями здоровья в процесс обучения наравне со всеми.

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями. То есть инклюзивное образование – это такой процесс обучения, при котором любой ребенок может получить образование вне

ценностных образцов, представленные в сознании в виде ценностей-идеалов и ценностей-норм. Проявления аксиологической надежности выражены в способности личности к устойчивому поведению, ориентированному на нравственно-гуманистические и духовные ценности, соблюдение нравственных норм, устойчивости ценностной направленности, стабильности в следовании ценностным эталонам, личностной нравственно-ценностной организации.

3. Аксиологические паттерны личности являются регулярно повторяющимися элементами, наиболее значимыми в характеристике надежности, детерминирующими безошибочное функционирование систем самоконтроля. Действия личности, соответствующие эталонным ценностным образцам, позволяют использовать их показатели в прогностическом анализе свойств надежности.

4. Маркеры аксиологической надежности личности являются одним из доступных способов определения наличия или отсутствия значимых характеристик в индивидуально-психологических особенностях личности. Они включены в деятельность, и отражают сочетание ценностей гуманистической и прагматической направленности.

5. Построение аксиологического профиля личности на стадии профессионального психологического отбора позволяет проанализировать специфику взаимосвязи ценностей и свойств личности и прогнозировать надежность ее дальнейшего функционирования.

**Литература:**

1. Гончарова Н.А., Кобозев И.Ю., Костылева И.В. Психологические факторы коррупционного поведения сотрудников полиции // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России № 3 (67) 2015. – С. 165-170.

2. Гончарова Н.А. Ценностные детерминанты личности несовершеннолетних правонарушителей: дисс. …канд. психол. наук. – СПб. 2006. – 226 с.

3. Даль В.И. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка. Современное написание. Астрель, АСТ. 2010. – 352 с.

4. Крук В.М. Актуальные проблемы обеспечения надежности профессиональной деятельности личного состава органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 1 (56). - С. 104.

5. Крук В.М. Проблема личностной надежности специалиста в отечественных концептуальных психологических исследованиях // Российский научный журнал. 2012, № 2 (27). - С. 164-170.

6. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1996, № 4. - С. 35-44.

7. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. - СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. - 176 с.

8. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. - М.: Государственный институт «Советская энциклопедия»; ОГИЗ. Т.1. 1935.





Повторимо, що *правове виховання* означає цілеспрямовану діяльність із формування правової культури особистості, становлення її правових позицій, яка визначає погляди, відносини і дії людини.

Правове виховання та правове навчання нерозривно взаємопов'язані. Вони полягають у передачі, накопиченні і засвоєнні знань, принципів та норм права, а також у формуванні відповідного ставлення до права й практики його реалізації, умінні використовувати свої права, дотримуватися відповідних заборон і виконувати певні обов'язки. Отримані знання мають перетворитися в особисті переконання, у міцну установку суворо слідувати правовим розпорядженням, а потім – у внутрішню потребу і звичку дотримуватися правового закону, проявляти правову та професійну активність.

Основними *напрямами правового виховання* дітей дошкільного віку у вітчизняних ДНЗ є їх ознайомлення з правами на: 1) життя; 2) сім'ю; 3) ім'я; 4) житло; 5) харчування; 6) власну думку; 7) відпочинок; 8) освіту; 9) захист від фізичного та психічного насилля; 10) медичну допомогу.

Порівняно з іншими напрямами виховання правове має свою специфіку. Його ефективність значною мірою залежить від того, наскільки виховна робота активізує внутрішні можливості самої дитини.

Для ознайомлення дошкільників із їх правами та обов'язками вихователеві ДНЗ насамперед слід використовувати матеріал різноманітних казок та оповідань. Наприклад, з'ясовуючи питання порушення основних прав дитини, доцільно проаналізувати його різновиди в таких українських народних казках: "Колобок", "Котик і півник", "Лисичка-Сестричка і Вовк-Панібрат", "Пан Коцький", "Івасик-Телесик", "Хитрий Півень", "Гуси-Лебеді", "Зимівля звірів", "Як котові соромно стало", "Червона Шапочка" (Ш. Перро), "Троє поросят" (англ. нар. казка), "Три ведмеді" (Л. Толстой) *[право на життя*]; "Дідова дочка й бабина дочка", "Гидке каченя" *[право на сім'ю]*; "Рукавичка", "Котик і півник", "Коза-Дереза", "Троє поросят", "Зимівля звірів", "Три ведмеді" *[право на житло];* "Лисичка і Журавель", "Лисичка-Сестричка і Вовк-Панібрат", "Лисичка-суддя", "Три ведмеді" *[право на харчування]* та ін. [20, 19 – 21].

У доборі цікавого й повчального дидактичного матеріалу з правового виховання педагогові ДНЗ необхідно передовсім враховувати вікові особливості дошкільнят, зокрема, їхню особливу сприйнятливість, бажання й уміння гратися, що сприяє ефективному пізнанню навколишнього світу. Оскільки дитина керується у ставленні до дійсності насамперед емоціями і несвідомими прагненнями, вихователь має пам'ятати, що глибина і стійкість отримуваних нею вражень забезпечує яскравість і чистоту її емоційних реакцій.

Водночас, організовуючи роботу з правового виховання, педагог ДНЗ має спиратися на: ігрову та художньо-продуктивну діяльність, реалізуючи її у 3-х напрямах: із вихователями, батьками й дітьми.

Тому, використовуючи всі наявні засоби й методи правової просвіти дітей старшого дошкільного віку, педагогам-вихователям слід прищеплювати їм елементарні правові норми, що уможливлюють упорядкування суспільних відносин і поведінки людей. За постійного сприяння педагогів у вихованців формуються правильні правові засади, які визначають, що можна, а що ні, як треба чинити в тій чи тій ситуації. Із перших кроків, які дитина робить самостійно, вибираючи необхідні способи поведінки, вихователі, котрі надають їй знання з норм права, мають надавати їй відповідну допомогу.

Створення належного освітнього правового простору в ДНЗ пред'являє такі вимоги до:

– *дорослих:* гуманне ставлення до дитини; формування у неї правової культури; забезпечення захисту її прав;

– *дітей:* створення умов для утвердження у вихованця позитивного самовідчуття; позитивного ставлення до оточуючих людей; залучення до посильної співпраці з іншими; розвиток комунікативної компетентності дитини; її соціальних навичок; формування правової свідомості.

Таким чином, правове виховання – це цілеспрямований та систематичний вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування в неї правової вихованості, тобто комплексної якості особистості, яка характеризується наявністю й ступенем сформованості у дошкільнят глибоких та стійких правових знань і переконань у правильній правовій поведінці, реалізація якої в практичній діяльності відповідає вимогам суспільства [21].

*Критеріями* правового виховання у дітей дошкільного віку постають: знання про свої права й обов'язки, оцінка поведінки (власної й інших) з огляду на норми права, оперування правовими знаннями у власних учинках та реалізація правової поведінки в різних видах діяльності, повнота знань і потреба в отриманні нових, уміння адекватно оцінювати свої і чужі вчинки, сформованість якостей самоконтролю, самооцінки результатів діяльності, вміння дотримуватися необхідних заборон і виконувати відповідні обов'язки.

Відтак перед українськими дошкільними педагогами поставлено завдання розширити правові знання вихованців, формувати у них відповідальність перед суспільством і державою, орієнтувати на дотримання норм та правил моралі. Майбутнє наших дітей – у руках дорослих. Завдяки високій свідомості батьків та державній підтримці можна виховати свідоме, морально здорове покоління, що й є основною ідеєю Конвенції про права дитини [5, 12].

Чинна система правового виховання у наших ДНЗ дедалі більше орієнтується на гуманізацію, прищеплення маленьким громадянам загальнолюдських і національних цінностей, покладених в основу прав людини. Мету правового виховання можна вважати досягнутою, якщо дитина набуде здатності самостійно управляти своєю поведінкою.

Упродовж навчально-виховної діяльності у ДНЗ педагоги мають звертати увагу на реалізацію таких завдань:

– сприяти розвитку правової активності дитини в різних сферах життєдіяльності;

– вчити правил гостинності, відповідальності, акуратності, порівняння власної поведінки з діями інших;

– сприяти засвоєнню знань про права та обов'язки, вправляти дітей у їхньому використанні;

– спонукати застосовувати отримані правові знання в усіх сферах життєдіяльності.

**Висновки.** Отже, з огляду на важливість усвідомлення вихователями вітчизняних ДНЗ мети правового виховання дітей старшого дошкільного віку вагоме значення має ознайомлення останніх із їхніми правами та обов'язками, формування певних поведінкових норм, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Головними завданнями правового виховання дошкільників у наших ДНЗ є:





же время информация на уровне знаний о значимости и роли ценностного миропонимания в общественном сознании у таких личностей все же представлена в системно-структурной организации личности. Поэтому в ситуации вынужденного ценностного выбора (подразумевается психодиагностическая процедура), ситуации некоторой опасности искажения представлений о себе, в связи с тем, что все осужденные считают себя невиновными, ненадежная личность вынуждена тщательно контролировать собственное поведение, подчиняя действия внутреннему плану психологической защиты самолюбивой социопатической личности. Нормы и ценности, представленные только на уровне защитных представлений, актуализируют механизмы самоконтроля в сознании ненадежных лиц. Для надежных лиц самоконтроль является естественным поведенческим маркером, актуализация которого не связана с явлениями психологической защиты.

При помощи анализа уровня правосознания надежных и ненадежных лиц, получены результаты, свидетельствующие в пользу предложенной гипотезы. Так установлен значимо высокий уровень правосознания в группе надежных лиц: в деловой сфере (при $p \leq 0{,}05$) и общий уровень правовых знаний. Это позволяет констатировать самостоятельность в принятии решений представителей группы надежных лиц, способность брать ответственность за себя и своих близких, осознание гражданского долга, а также информированность в области законодательного регулирования.

Анализ результатов исследования ценностей позволил определить достоверно значимые различия в показателях групп по шкале ценностей высокого материального положения. В группе ненадежных лиц значения статистически выше, что свидетельствует о соответствующей ценностной ориентации и прагматической направленности личности. Однако ранжирование ценностей, произведенное в обеих группах показало идентичность позиций ценностей высокого материального положения и достижений. В ходе исследования ценностной сферы личности респондентов произведено сравнение значений гуманистических ценностей и прагматических ценностей в каждой из экспериментальных групп. Установлены значимые различия между указанными параметрами только в группе ненадежных лиц, при достоверно высоких значениях прагматических ценностей, содержательно представленных ориентацией на сохранение собственного престижа, высокого материального положения, собственной индивидуальности и достижений. В группе надежных сотрудников установлено на уровне тенденции преобладание значений показателей ценностей гуманистической направленности, представленных ценностями саморазвития, уважения к людям, заботливых отношений к другим, духовного удовлетворения.

Таким образом, опыт исследования проблемы аксиологической надежности позволил обосновать следующие обобщающие положения.

**Выводы:**

1. Понятие аксиологической надежности можно рассматривать в качестве феномена научного рассмотрения, целостной достоверной единицы, которую можно вычленить при анализе особенностей сознания субъекта и подвергнуть количественному и качественному анализу.

2. Аксиологическая надежность представляет собой характеристики свойств личности, обеспечивающие безошибочную реализацию в деятельности

методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла; методика оценки терминальных ценностей (И.Г. Сенин). Объектом исследования выступили профессиональные группы действующих сотрудников полиции, имеющие высшее образование. Представители данной группы рассматривались в ходе исследования в качестве группы надежных лиц. В показателях значений результатов психодиагностики предполагалось обнаружить аксиологические маркеры. Статистические показатели данной группы сравнивались с показателями группы бывших сотрудников полиции, отбывающих наказание в исправительном учреждении, и выступивших в исследовании в качестве аксиологически ненадежных лиц. Сравнение значений производилось при помощи Т-критерия Стьюдента.

Результаты эмпирического исследования позволили установить значимые различия между значениями показателей аксиологических маркеров обеих групп. Достоверные различия (при $p \leq 0,05$) между значениями экспериментальных групп установлены по фактору моральной нормативности (фактор G по методике Кеттелла), при средних значениях 6,86±1,40 / 5,87±2,04 и фактору самоконтроля (фактор Q3) при средних значениях 6,5±2,14 / 7,67±2,10. Различия по шкале нормативности позволяют определить в психологической структуре личности группы действующих сотрудников аксиологический маркер, содержание которого представлено характеристиками высокого уровня нормативного поведения, добросовестностью, ответственностью, эмоциональной дисциплиной, совестливостью, чувством долга, соблюдением моральных стандартов, деловой направленностью личности. В группе ненадежных сотрудников значения показателей данного маркера достоверно ниже, что позволяет отметить низкий уровень нормативного поведения, несогласие с нормами, небрежность в деятельности, беспринципность, антисоциальное поведение, нарушение моральных общественных установок. Определенная логика в таких результатах исследования прослеживается, и это является следствием сравнения лиц, которые заведомо законом разделены на две, крайне оппозиционные группы. Вполне закономерным представляется ценностно-нормативная позиция каждой группы: лица правопослушной группы демонстрируют нормативность, лица, нарушившие закон – аномичны.

Однако, при анализе следующего маркера, маркера самоконтроля, обнаруживаются более высокие показатели в значениях группы ненадежных сотрудников. По сравнению с группой надежных лиц для них характерным является высокий уровень самоконтроля, стремление подчинить себе, волевой и эмоциональный контроль собственного поведения, осознанный план действий и высокое самомнение. Соответственно, в группе надежных лиц определяется противоположный полюс, выраженный в небрежности, следовании импульсивным побуждениям, внутренней конфликтности и низком самомнении.

Такие результаты, на первый взгляд, могут быть интерпретированы в качестве противоречивых, в силу того, что самоконтроль является важным психологическим механизмом, обеспечивающим надежность личности. В то же время самоконтроль в большей степени необходим в тех случаях, когда у личности не выработан механизм правового сознательного поведения. Нормы и ценности тут не являются частью структуры личности, в результате их постоянного игнорирования и нарушений процессов их интериоризации. В то





– формувати у вихованців правові почуття власної гідності, впевненості в собі, у своїх можливостях;

– розширювати етичні уявлення дітей про добро, справедливість, щирість, навчити сприймати добро та зло як протилежні категорії людського буття;

– розвивати самосвідомість дошкільнят, формувати їх інтерес до життя;

– виховувати у дітей загальнолюдські моральні цінності: порядність, скромність, доброзичливість, чесність, самостійність, відповідальність, наполегливість у досягненні мети, почуття обов'язку;

– прищеплювати вихованцям уявлень про цінність сім'ї, роду, родоводу; вчити шанобливо ставитися до рідних;

– виховувати любов до рідного краю, розширювати уявлення дітей про Батьківщину;

– розвивати інтерес до різних професій дорослих;

– формувати у дітей свідоме ставлення до своїх обов'язків у дошкільному закладі та сім'ї; почуття відповідальності за доручену справу;

– дати дітям необхідні знання про культуру спілкування, вміння правильно поводитися в колективі з однолітками і незнайомими людьми;

– виховувати в дошкільнят уміння знаходити компроміс у розв'язанні конфліктних ситуацій [9, 19].

**Література:**

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / М-во освіти і науки України, акад. пед. наук України; наук.ред. та упоряд. О.Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. – К.: В-во, 2012. – 26 с.

3. Булейко О. Цікаве правознавство / Оксана Булейко // Дошкільне виховання – 2010. – № 1. – С. 32 – 33.

4. Головченко В.В. Юридична термінологія [Текст]: довідник / В.В. Головченко, В.С. Ковальський. – Київ: Юрінком Інтер, 1998. – 224 с.

5. Дмитренко М.І. Попередження насильства у сім'ї [Текст]: методичні рекомендації / М.І. Дмитренко, М.В. Тропін, П.О. Власов. – Дніпропетровськ: Дніпропетр. юрид. ін-т МВС України, 2001. – 56 с.

6. Закон України "Про дошкільну освіту" // Загальна середня освіта: зб. нормативно-правових документів. Частина 1. – К.: ЗАТ "НІЧЛАВА", 2003. – С. 98 – 124.

7. Колесіна Т.Є. Соціально-педагогічні передумови негативних проявів у поведінці дітей дошкільного віку / Т.Є. Колесіна // Нові технології навчання : науково-методичний збірник. – Вип. 19. – К., 1997. – С. 194 – 202.

8. Колосарьова Є.Л. Світ, сприятливий для дітей (правова освіта) / Є.Л. Колосарьова, Л.С. Русан, Г.І. Колосінська: метод. посіб. з правознавчої роботи в дитячому садку призначений [для педагогічних працівників ДНЗ]. – Вінниця, 2004. – 128 с.

9. Конвенція ООН про права дитини. – К.: Столиця, 1997. – С. 19.

10. Конвенція "Про права дитини" від 20 листопада 1989 р. (Рат. 27.02.1991). – Відомості Верховної Ради України. 1991. – № 13. – С. 145.

11. Конько М.М. Я – маленька людина: програма з правового виховання дітей дошкільного віку / М.М. Конько, Т.М. Шумей, З.Л. Петрушина // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2006. – № 19 – 20. – С. 1 – 45.

12. Кусайкіна Н. Право дитини на щастя: до 50-річчя заг. декларації прав людини: методика ознайомлення з правами дитини / Ніна Кусайкіна // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 24 – 29.

13. Кутиркін А. Правове виховання дітей дошкільного віку / А. Кутиркін // Право України. – 2009. – № 4. – С. 164 – 169.

14. Лохвицька Л. Правову культуру – старшим дошкільнятам / Любов Лохвицька, Світлана Макаренко // Дошкільне виховання. – 2006. – № 6. – С. 7 – 9.

15. Майор Н.С., Чаварга О.Ю. Правове виховання дошкільників – обов'язкова умова формування життєвої компетентності особистості / zakinppo.org.ua.

16. Максимова В. Правова освіта дітей та батьків: системний підхід / Віра Максимова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 1. – С. 38 – 50.

17. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264 с.

18. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі": у 2 ч. [упоряд. О.Л. Кононко]. – Київ: МЦФЕР-Україна, 2014. – Ч. ІІ. – 300 с.

19. Терещенко І. Дошкільнятам про права дитини / І. Терещенко // Дошкільне виховання. – 2001. – № 6. – С. 3.

20. Туник І. Права та обов'язки у казках і оповіданнях / І. Туник // Палітра педагога, 2009. – № 4. – С. 19 – 21.

21. http://ukrbukva.net/page,10,105512-Pravovoe-vospitanie-starshih-doshkol-nikov-v-usloviyah-doshkol-nogo-obrazovatel-nogo-uchrezhdeniya.html.

**Педагогіка**

**УДК 372. 46**

**кандидат педагогічних наук, доцент Залізняк Алла Миколаївна**
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини (м. Умань)

## СУТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Аннотация.* В статье раскрыта сущность понятия «профессиональная подготовленость» с точки зрения выдающихся ученых, а также рассматриваются разнообразные подходы относительно профессиональной подготовленности. Совершен анализ научных источников, содержащие сведения относительно подготовки. Определена сущность понятия «подготовка».

*Ключевые слова:* подготовка, профессиональная подготовленость, направления, будущие воспитатели, дети дошкольного возраста.

*Annotation*. Term of training from the point of view of oustanding scientist and its appoaches to forming professional training is revealed in the article. In this article of professional training is characterized. Scientifia saurces are analized, that contain information concerning training. The essense of such notion as „training" is exposed.

*Keywords:* training, professional training, an areas, young teacher, preschool children.





ранжирования человек задает себе вопрос, касающийся того, в какой степени он соответствует ценности-идеалу, ценности-норме. Нарушение нормы будет означать для него неустойчивость, внутренний конфликт, внутреннее противоречие, следовательно, ненадежность личности. А нарушение ценности заставляет человека жертвовать чем-либо, одной из сторон ценностей в общественной, образовательной, профессиональной, семейной жизни и, соответственно, какая-либо из ценностных жизненных сфер оказывается в оппозиции к остальным, что также позволяет вывести суждение об относительной надежности. Поэтому определение надежности или ненадежности личности в основном есть определение степени ее соответствия ценностям: ценностям - нормам и ценностям - идеалам. С данной точки зрения надежность может трактоваться в качестве феномена духовно-нравственного содержания и направленности личности.

Таким образом, надежность выражается в устойчивости личности – соответствии нормам, стабильности – постоянстве в следовании нормам, морально-ценностной организации – отражении эталона.

В наибольшей степени аксиологическая надежность проявляется в сферах социономических профессий. Субъекты труда таких профессий всегда в центре внимания общественности, особенности их профессиональной деятельности не только обсуждаются всеми категориями граждан, но и сличаются с идеалом, существующим в общественных представлениях. Следует заметить, сличение производится как с идеалами, так и с нормативными эталонами, представляющими собой внутреннюю ценностную убежденность в надежности того или иного представителя социономической профессии – врача, учителя, полицейского. Поэтому аксиологическая сторона их поведения не только выступает на первый план, но и качественно оценивается с позиции надежности по основаниям аксиологического поведения сотрудника. Общественной оценке тут подвергаются поведенческие паттерны выбора в пользу ценности высокого иерархического уровня, ценностного поступка, направленного на помощь другому, духовного сопричастия к проблемам другого, правового поведения при защите личности человека, его прав, свобод, закона [1; 2].

В сфере правоохранительной деятельности аксиологическая надежность личности подразумевает определенный уровень развития правового сознания сотрудников полиции, правоисполнительное поведение, высокие ранговые места духовных и нравственных ценностей, инструментальные свойства личности, обеспечивающие ценностные отношения гуманистической направленности, отношения в межличностном взаимодействии [1]. В связи с этим наше эмпирическое исследование было построено в соответствии с задачами определения уровня значимости ценностных факторов в характеристике надежности сотрудников полиции.

В качестве основных критериев надежности выступили следующие маркеры аксиологической надежности: уровни правосознания – общий, в деловой сфере, гражданской сфере и бытовой сфере; высокий уровень самоконтроля, необходимый для поддержания надежности, моральная нормативность; преобладание гуманистических ценностей в структуре самосознания, гуманистическая направленность личности. Психодиагностическое исследование было организовано на основе батареи тестов: методика исследования уровня правосознания (Л.А. Ясюковой);

ориентированного на общечеловеческие ценности, сутью которых выступает, в первую очередь, нравственность и духовность, правомерно оценивается обществом в качестве надежной. Соответственно и личность, с высокими значениями ценностно - смысловой направленности, уже на перцептивном уровне является ценимым явлением и «внушает доверие» [8].

Наличие аксиологического смысла в определениях надежности отмечается повсеместно, начиная с толкового словаря Даля [3]. Тут ценностные, социально значимые оценки надежного, понимаются в качестве явления, дающего верную надежду, несомненность, честность и прочность. В общественном сознании в высшей степени ценимо именно то, что отражает надежность предметов, надежность механизмов, надежность друзей, надежность сотрудников. Характеристики надежности личности являются предельно желательными, и не только привлекают внимание, но и обеспечивают смысложизненные ориентиры человека, поэтому содержание понятия «надежный» аксиологично и генетически обеспечивают концентрацию сознания субъекта на устойчивых характеристиках при восприятии различных явлений. Следовательно, аксиологические ресурсы личности могут выступать системообразующим фактором надежности, в силу того, что ценности, будучи отраженными в системе деятельности и поведения соответствуют идеальной «модели должного», и стремятся к эталонному воплощению [6].

Такое понимание надежности позволяет предполагать, что совокупность свойств личности, обеспечивающих ее надежность, является ценной не потому, что является характеристикой отдельной личности, а в силу всеобщности понимания ценностей в качестве «особых законов бытия», эмпирического факта надситуативного существования ценностей, их универсальности и императивности. Надежность, как некая абсолютная ценность, представляет собой средоточие ценностных эталонов и идеалов. Причем эталоны, в отличие от идеалов, достижение которых представляется невозможным, являются достижимыми нормативными целями, усвоенными личностью в процессе их интериоризации под воздействием референтных групп.

Исследования ценностного сознания личности различных возрастов, различных социальных и профессиональных групп показывают, что составляющие ее направленности представлены элементами ценностного содержания, отраженными личностью под влиянием самых различных явлений. Это могут быть факторы индивидуальной ситуации развития, факторы стереотипов среды, собственных установок, неоднородных ценностных суждений. В силу этого, адекватная оценка собственной ценностной системы отдельной личностью часто бывает затруднена. Определенные трудности в анализе ценностного содержания сознания личности испытывают и исследователи, так как самооценка и построение собственной иерархии ценностей респондентами, участвующими в психодиагностических испытаниях, глубоко подвержена влиянию идеалов, норм, собственных размытых представлений, традиций, этнических стереотипов. Нельзя исключать и психологическое восприятие испытуемыми заданий, в которых предлагается оценить ценности путем их ранжирования. Практически открыто и, возможно, впервые, человеку необходимо провести глубокий самоанализ, задумавшись над местом и ролью той или иной ценности для собственного «Я». Ведь в каждом вопросе и на каждом этапе





**Вступ.** Новий час, нова доба України вимагають нових нетрадиційних шляхів вирішення нагальних проблем модернізації всіх сфер соціального буття, і в першу чергу – освіти. XXI століття висуває нові завдання перед освітою щодо підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах держави.

У найголовніших освітянських документах окреслено основні принципи розбудови освіти. Завдання професійної освіти – підготовка кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, відповідального, компетентного, який володіє не лише знаннями, високими моральними якостями, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе відповідальність за свою діяльність та готового до постійного професійного росту й професійної мобільності. Розвиток сучасної освіти робить усе актуальним вирішення проблеми оцінки професійності педагога, рівня його професійної компетентності, перспектив зросту, можливостей професійного вдосконалення.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета нашої статті – проаналізувати підходи вчених щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. Наше завдання – уточнити педагогічну сутність поняття «професійна підготовка» майбутнього вихователя.

**Виклад основного матеріалу статті**. Проблема підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах є складною і багатоплановою.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що «підготовка за напрямами і спеціальностями фахівців усіх освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами ступенево або неперервно залежно від вимог оволодіння певною сукупністю умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності» [7, С. 5]. Закон України «Про вищу освіту» передбачає створення всіх відповідних умов для самореалізації та самоствердження особистості, забезпечення потреби суспільства у кваліфікованих фахівцях.

У Концепції педагогічної освіти (1998 р.) зазначено, що її основне завдання –«професійна підготовка педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток людини, як особистості і найвищої цінності суспільства» [10, С. 2].

Для досягнення мети і реалізації завдань нашого дослідження насамперед з’ясуємо сутність ключового поняття «підготовка».

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається, як дія за значенням підготовити; запас знань, навичок, досвід і т. і., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [4, С. 767]. Результатом підготовки є готовність, що трактується у вищевказаному словнику у двох значеннях, «як стан готового і бажання зробити що-небудь» [4, С. 194]. Готовність є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності, особливо велика її роль у роботі педагога. Обумовлено це складністю і багатогранністю навчально-виховного процесу. Зазначений термін збагачує поняття «підготовка». Під змістом підготовки розуміють систему педагогічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій вихователя.

Проблему професійної підготовки майбутніх педагогів досліджують сучасні українські вчені: І. Бех, В. Бобрицька, В. Будак, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Н. Дем’яненко, І. Зязюн, В. Луговий, Е. Лузік, Г.Козлакова, В.Кузь, О. Олексюк, О. Пєхота, Л. Пуховська, С. Сисоєва та інші.

Великої уваги в теорії та методиці професійної освіти науковці приділяють розробці змісту навчання, моделей фахівців, концептуальних ідей неперервної професійної освіти в сучасних умовах, аналізу професійних характеристик учителя.

Насамперед звернімося до педагогічних досліджень науковців щодо змісту професійно-педагогічної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

О. Абдулліна характеризує зміст педагогічної підготовки, як систему педагогічних знань, практичних умінь і навиків, які необхідні для здійснення професійних функцій вчителя. Дослідниця висуває низку вимог до педагога: добре володіти теоретичною та практичною підготовкою, педагогічним тактом, знати основи педагогіки, психології і методик, безперервно поповнювати свої знання, вдосконалювати свою педагогічну майстерність, любити і поважати дітей в поєднанні з високою вимогливістю до них. О. Абдулліна виокремлює основні групи педагогічних умінь і навичок: дидактичні уміння; просвітницькі уміння; методичні уміння; уміння та навички по самоосвіті [1].

Ю. Бабанський звертав увагу на необхідність здійснення методологічної та теоретичної підготовки вихователів. Така підготовка буде сприяти ефективному і якісному проведенню виховної роботи взагалі. Він підкреслював, що вчителі, батьки, вихователі повинні вміти діяти спільно: «...комплексний підхід забезпечує підвищення ефективності виховання, його результативності. ...якщо вихователь навчиться одночасно вирішувати не одну, а декілька виховних завдань, то ефект його праці стане вагомішим, виховний процес – інтенсивнішим. Він досягне розвитку особистості або колективу не лише в трудовому, а й в ідейному, моральному та інших аспектах» [3, С. 321]. На його думку, тільки таке поєднання дій приведе до вирішення виховних завдань в комплексі.

На думку Л. Кондрашової підготовка сучасного педагога до професійної діяльності залежить від того, які професійні цінності, педагогічні погляди, принципи і переконання будуть сформовані у студента за роки навчання у вищій школі. Вона вважала основою готовності до педагогічної праці морально-психологічну готовність, що являла собою «складне сполучення психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вчителя...» [9, С. 9]. Л. Кондрашова розглядала морально-психологічну готовність як багатомірну систему, що включає такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінюючий.

Сучасний дослідник В. Сластьонін розробив професіограму, що включає чотири розділи:

1) властивості і характеристики, які визначають професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість особистості вчителя;
2) вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
3) обсяг та склад спеціальної підготовки;
4) зміст методичної підготовки зі спеціальності [14, С. 27].

Професіограма дає можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, критерії професійної підготовки фахівців. Таким чином, професіограма моделює результат, який повинен бути досягнутий у процесі навчання і виховання у вищому навчальному закладі, тобто являє собою програму підготовки вчителя-вихователя. В. Сластьонін розглядає сутність теоретичної та практичної готовності педагога. Зміст теоретичної підготовки, на його





субъекту, реализующему сложные технологические задачи, остро встают вопросы эффективности функционирования ведущего звена в системе надежности. В качестве такового предстают характеристики личности, «человеческий фактор», обеспечивающие безошибочное выполнение профессиональных задач, особенно в условиях нарастания прагматических явлений индустриального общества. В связи с этим профессиональные сферы деятельности, характеризующиеся сочетанием сложности объекта труда, системой отношений, связанных с повышенной ответственностью, многообразием взаимодействий и коммуникаций субъекта, испытывают острую потребность в психологических исследованиях надежности, а для отдельных профессий проблема надежности субъекта труда представляет общегосударственное значение.

**Формулировка цели статьи и задач**. Цель и задачи статьи заключаются в обосновании проблемы аксиологической надежности личности и обобщении опыта теоретического и эмпирического исследования данного феномена.

**Изложение основного материала статьи**. Лидирующая роль исследований психологической направленности в области надежности позволяет прогнозировать возникновение новых направлений в трактовке значений этой категории. Анализ актуального эмпирического материала показывает значимую переориентацию концептуальных подходов в исследованиях с технономического понимания надежности на личностное. Обобщение результатов исследования проблемы личностной надежности в кандидатских и докторских диссертациях, произведенное в работах В.М. Крука, подтверждает предположение о том, что личностные параметры, «симптомокомплексы», обеспечивающие безошибочное выполнение деятельности, и соответствие «поведения специалиста установленным, критически значимым, социальным и конвенционально разделяемым нормам», требуют детального изучения и поиска новых концептуальных подходов [4; 5].

Положительное значение категории надежности уже на уровне обыденного сознания позволяет оценить ее сточки зрения достоинств личности и мотивирует исследователей в направлении более глубокого осмысления содержательных компонентов надежности. Ретроспективный анализ возникновения понятия «надежность» показывает, что ещё в философских трудах XVII–XVIII веков данный термин активно обсуждался научной общественностью и подразумевал качество развития и функционирования когнитивных процессов в деятельности человека. При обсуждении роли когнитивных психических процессов человека использовались обоснования их надежности и ненадежности, в соответствии с которыми и логические формы также представлялись исходящими из разных уровней совершенства. В психологических науках общепризнанным является понимание надежности в качестве интегральной характеристики личности человека, выраженной в способности безошибочно выполнять возложенные на него обязанности [7]. В данном случае мы придерживаемся положений о надежности, предложенных Г.С. Никифоровым, среди которых, в контексте нашего исследования, наибольший интерес представляет предложенная им концепция «моральной надежности» [7]. Нравственные начала, представленные в совокупности категорий ответственности, долга, дисциплинированности, детерминируют качественный уровень всех психодинамических и личностных психических свойств субъекта. Деятельность в рамках нормативного поведения,

18. Sroufe, L. A., & Wunsch, J. P. (1972). The development of laughter in the first year of life. Child Development, 43(4), 1326-1344.

19. Veraksa, N. E. (2010). Structural approach to dialectic cognition: Psychology in Russia: State of the Art, 3, pp. 227–239.

**Психология**

**УДК: 159.9.072**

**кандидат психологических наук, доцент Гончарова Наталья Андреевна**
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

## ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ НАДЕЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Аннотация.* Обсуждается проблема надежности личности и актуализируется положение о роли ценностных психологических явлений в обеспечении надежности на примере сотрудников полиции. Высказывается предположение о том, что структурно-функциональные характеристики феномена ценностей заключаются в понимании данного явления в качестве совокупности значимых ориентиров личности, направляющих ее деятельность, в том числе профессиональную, и являются показателем надежности и эффективности деятельности. Предлагаются результаты эмпирического исследования свойств личности и анализ ценностного сознания сотрудников полиции с точки зрения сообразности существующим ценностным эталонам социума.

*Ключевые слова:* надежность деятельности, ценности прагматические, ценности гуманистические, ценностные ориентации, аксиологическая надежность, психологические механизмы надежности, факторы надежности, правосознание.

*Annotation.* The article discusses the issue of personal reliability and actualizes the concept about the role of axiological phenomena in assuring reliability through the example of police officers. It makes an assumption that structurally functional characteristics of the value phenomenon involve understanding this phenomenon as a combination of significant orientation points of personality which guide its activities, including professional ones, and represent an indicator of reliability and effectiveness of activities. The findings of empirical personality trait research and the analysis of axiological consciousness of police officers from the aspect of compatibility with the existing value-based references of the society are provided.

*Keywords:* Reliability of activities, pragmatic values, humanistic values, system of values, axiological reliability, psychological reliability mechanisms, reliability factors, legal awareness.

**Введение**. Проблема надежности личности в настоящее время является одним из актуальных направлений научных исследований, и причина этому кроется в неуклонном возрастании роли человеческого фактора как источника стабильности в различных сферах деятельности человека. Изначально, становление данной категории было связано с вопросами надежности технических средств, однако в последние десятилетия, при ускоренном развитии способов выполнения деятельности и повышении требований к





думку, включає такі уміння: аналітичні; прогностичні; проективні; рефлексивні. Зміст практичної готовності виявляється у внутрішніх уміннях. До них відносить організаторські і комунікативні уміння [11]. Ми поділяємо думку В. Сластьоніна, що учитель – це вихователь, наставник.

С. Єлканов, стверджує, що процес практичної підготовки майбутнього вчителя слід організовувати послідовно. Перший етап – це отримання інформації про педагогічні уміння, їхній зміст і структуру. Другий етап – етап практичних дій, що полягає в накопиченні досвіду. Третій етап – етап всебічного осмислення проявів умінь, аналізу практичних дій. Це означає, що після ознайомлюваної практики повинні бути семінарські заняття, різноманітні спецкурси та інші форми навчання. Четвертий етап – педагогічна практика на випускному курсі, де набуті знання та уміння відпрацьовуються до рівня автоматизму, перетворюються у звичні форми професійної поведінки і самовиховання [6]. С. Єлканов виокремлює такі основні професійно-педагогічні уміння і здібності, як: пізнавальні, конструктивні, комунікативні, інформаційні, організаційні.

Р. Скульський особливу увагу приділяє самоосвіті та вдосконаленню професійної підготовки учителя [13]. В діяльності учителя, яка спрямована на організацію навчального процесу, він виділяє такі основні функції: конструктивну, організаторську, комунікативну, гностичну, а також такі, як інформаційну, орієнтаційну, дослідницьку, виховну-розвиваючу, мобілізаційну. Всі названі компоненти тісно взаємопов'язані та реалізуються на всіх етапах навчального процесу. Дослідник підкреслює, що педагогічними передумовами самовдосконалення педагога є спеціальні знання та уміння, тобто теоретична та практична підготовка. Безперечно, самоосвіта, самовдосконалення спонукають майбутніх педагогів до саморозвитку й самовиховання.

Детальний функціональний аналіз структури педагогічної діяльності був даний О. Щербаковим. Учений виділив загальнотрудові (конструктивну, організаційну, дослідницьку, комунікативну) і педагогічні функції учителя (інформаційну, розвивальну, орієнтаційну та мобілізаційну). Науковець переконливо стверджує, що з метою підвищення якості і ефективності професійної підготовки учителя в процесі його навчання у вищому навчальному закладі викладачі повинні приділяти належну увагу формуванню у студентів педагогічних умінь і навичок самостійної роботи. До них відносить: гностичні; предметні; професійні [15]. Вчений стверджує, що «...основним критерієм ефективності професійної підготовки учителя у педвузах є формування особистості студента як педагога-вихователя: висока громадянська зрілість студентів випускних курсів...морально-психологічна і практична готовність до творчої роботи в галузі обраної спеціальності педагога, вихователя підростаючого покоління» [15, С. 22].

І. Зазюн підкреслює величезну роль вчителя, який формує інтелектуально-духовний світ дитини, етико-естетичні цінності [8]. Відмітимо, що відомий педагог у підготовці вчителя надає значущості опануванню професійних знань.

У процесі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури нами виявлено, що в дослідженні змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя-вихователя встановлено такі напрями:

– перший напрям характеризується розробкою професіограми, в якій визначається зміст, система теоретичних знань, перелік педагогічних умінь і навичок вчителя-вихователя, створюється модель спеціаліста на рівні випускника педагогічного вищого навчального закладу (О. Абдулліна, А. Бодаков, Г. Балахнічева, С. Єлканов, В. Сластьонін, О. Щербаков, Л. Спірін);

– другий напрям характеризується дослідженням структури педагогічної діяльності, зокрема досліджуються функціональні компоненти діяльності вчителя-вихователя: гностичні, прогностичні, конструктивні, конструктивно-моделюючі, комунікативні, організаторські (О. Ільїна, С. Єлканов, Л. Кондрашова, І. Коновальчук, Н. Кузьміна, Р. Скульський, О. Щербаков);

– третій напрям характеризується розробкою змісту, форм, методів формування теоретичних знань і педагогічних умінь (О. Абдулліна, Ю. Бабанський, І. Зязюн, В. Сластьонін).

Наявність наукових напрямів сприяє глибокому і всебічному вивченню системи, змісту і методів загальнопедагогічної підготовки, визначенню шляхів її удосконалення. Питанням загальної професійної підготовки майбутніх педагогів присвячені дослідження А. Алексюка, В. Бобрицької, А. Бойко, О. Абдулліної, Ю. Бабанського, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, А. Капської, Н. Кичук, Г. Козлакової, В. Кузя, В. Лугового, Е. Лузік, В. Майбороди, О. Мороз, Н. Ничкало, Д. Ніколенко, О. Олексюк, О. Пєхоти, Л. Пуховської, О. Савченко, Р. Скульського, В. Семиченко, Р. Хмелюк, М. Ярмаченка та інші.

Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу стали праці В. Анищенка, І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Кондрашової, О. Михайличенка, О. Сухомлинської.

Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л. Артемова, Г. Біленька, Л. Загородня, І. Луценко, М. Машовець, Т. Поніманська, С. Попиченко та інші.

Аналізуючи науково-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що підготовку поділяють на загальноосвітню, професійну та спеціальну. Професійна підготовка – оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності.

На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що фактором успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність його особистості. Рівень підготовки майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку визначається сформованістю необхідних знань.

Знання – це «категорія, що відображає істотні моменти зв'язку між пізнавальною діяльністю і практичними діями людини» [12, С. 64].

Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість. Ми певні того, що знання – це засвоєння результатів пізнання дійсності, що виражаються у поняттях, судженнях, умовиводах, теоріях.





действие объединения при понимании юмористического контекста позволяет детям выйти за пределы формальной логики, найти в наблюдаемом явлении противоположности, фиксировав их одновременно. Диалектической действие сериации позволяет выделить противоположные элементы в начале и в завершении юмористической ситуации. Диалектическое действие смены альтернативы позволяет учащимся младших классов выйти за контекст имеющейся ситуации, рассмотреть предмет или явление под новым, противоречивым углом зрения.

**Литература:**

1. Артемьева Т.В., Ильина А.О. Понимание юмора и диалектические действия – исследование взаимосвязи // Журнал «Образование и саморазвитие» - Казань: «Центр инновационных технологий», 2012, № 5 (33), - С.114 – 117.
2. Баянова Л.Ф., Цивильская Е.А. Особенности правил в нормативной ситуации младших школьников // Образование и саморазвитие – Казань, КФУ – 2014 - № 4 (42) – С. 79-82.
3. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд., перераб. – СПб: «Питер», 2004. - 384 с.
4. Мартин Р. Психология юмора / Пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2009. - 480 с.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта – СПб.:Питер, 2003. – 192 с.
6. Шиян И.Б. Диалектические истории // Обруч. - 2011. - №1 - С.13-16.
7. Щербакова О. В., Осорина М. В. Юмористический компонент как фактор повышения сложности интеллектуальных задач (на примере теста Д. Векслера) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. – 2009. – Вып. 1. Ч. 1. – С. 108 – 115.
8. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление. – Уфа: Ватант, 2006. – 212 с.
9. Artemyeva T.V. Study of understanding of contradictions of comic content by grade school students. American Journal of Sciences 11(9): 1671-1675, 2014.
10. Artemyeva T.V. Child Concept of Comic Content Analysis. The Social Sciences 10(4): 402-406, 2015.
11. Artemyeva T.V. Humor as a Form of Coping Behavior among Russian Students // Middle East Journal of Scientific Research 16 (3):348 – 351, 2013.
12. Akhmetzyanova A. I. The Specifics of Anticipatory Consistency in Children with Speech Pathology // Middle-East Journal of Scientific Research, 2013. - 16 (7): 927-931.
13. Bayanova L.F. (2013) Vygotsky's Hamlet: The dialectic method and personality psychology Psychology in Russia: State of the Art (1), pp. 35-42
14. Bainum, C. K., Lounsbury, K. R., & Pollio, H. R. (1984). The development of laughing and smiling in nursery school children. Child Development, 55(5), 1946-1957.
15. Martin, R.A. (1996). The Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) and Coping Humor Scale (CHS): A decade of research findings. Humor: Internartional Journal of Humor Research, 9(3-4), 251-272.
16. Martin, R.A., 2003. Sense of humor. In S.J. Lopez and C.R. Snyder (Eds.), Positive psychological assessment: A handbook of models and measures, pp. 313-326). Washington, DC: American Psychologicfl Association.
17. McGhee, P. E. (1983). Humor development: Toward a life span approach. In P. E. McGhee &J.H. Goldstein (Eds.), Handbook ofhumor research, Vol. 1: Basic issues (Vol. 1, pp. 109-134). New York: Springer-Verlag.

юмористической ситуации выделять противоположные элементы в начале ситуации и по ее завершении. Установлена также прямая взаимосвязь между юмором и диалектическим действием смены альтернативы (r = 0,533, p = 0,01).

**Выводы.** Анализ историй, составленных детьми, позволяет утверждать, что функцией юмора является не только развлечение и создание благоприятного эмоционального фона, но и создание своеобразного препятствия, усложняющего предложенное детям задание. Понимание юмора детьми требует разрешения ими противоречия, несоответствия, под которым понимается отклонение или отличие от обычных ожиданий. Задание составить смешную историю представляло для детей значительную трудность, часть детей отказалась его выполнять.

Проведенное исследование позволило выделить 6 стратегий создания комических историй детьми дошкольного возраста. Прямые действия, указанные детьми в рассказах, вряд ли можно назвать смешными, или соотнести с комическим контекстом. Противоречие норме, представленное в рассказах детей, отнесенных к группе «Нарушение общепризнанных норм поведения» порождает внешний комизм (представлено нарушение физиологического типа). В историях детей, отнесенных к группам «Игровые действия, взаимодействие» и «Падение» преобладающей является аффективная составляющая юмора, отличающаяся эмоциональным полюсом. В группе историй «Падения» доминирует отрицательная эмоциональная составляющая. В группе «Игровые действия, взаимодействие» преобладает положительные эмоции. В историях, отнесенных к группам «Несоответствие, нарушение представления об образе» и «Действие с превращением» в большей степени отражен когнитивный компонент представлений. 39 % детей при составлении смешных рассказов используют диалектическое действие превращения. В работах Вераксы Н.Е. [19], Баяновой Л.Ф. [2.13] указывается, что диалектические действия начинают развиваться в дошкольном детстве, и наиболее успешны в решении противоречивых ситуаций. В проведенном исследовании было выявлено, что в создании комического контента участвует диалектическое действие превращения. В своих рассказах дети создавали ситуации, в которых обнаруживалась стратегия превращения.

Исследование, направленное на изучение понимания младшими школьниками комических заданий, позволяет утверждать, что юмористическое содержание задачи являлось дополнительной трудностью, затрудняющей понимание текста. Дети, которые учитывали при решении задачи лишь внешние действия изображенных на рисунке персонажей, не уловившие их внутреннее психическое содержание (мысли, мотивы, цели), не обнаружили несоответствия в действиях персонажей героев, не смогли осознать наличие юмористического компонента ситуации и учесть его при реконструкции смысла ситуации.

Корреляционное исследование подтвердило наше предположение о том, что в понимании комических, противоречивых ситуаций участвуют диалектические действия. Самые тесные корреляционные связи были установлены между юмором и диалектическим действием объединения. Способность детей младшего школьного возраста понимать противоречия и несоответствия в юмористическом материале определяется сформированностью у них действий диалектического мышления: действия объединения, содержательной сериации, смены альтернативы. Диалектическое





Ступінь оволодіння навичками та уміннями знаходяться в прямій залежності від знань основ наук. У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка поняття «уміння» – це «здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань; без останніх немає уміння» [5, С. 338]. Зазначимо, що педагогічні уміння і навички є важливим компонентом кваліфікаційної характеристики вчителя-вихователя, а їх формування – складовою частиною системи професійно-педагогічної підготовки. На нашу думку, вивчення фахових дисциплін, виконання вправ і самостійних робіт, проведення практичних та семінарських занять виробляє у студентів уміння застосовувати знання на практиці. Отже, уміння – це форма функціонування теоретичних знань, виконання необхідних дій щодо поставленої мети.

У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка поняття «навички» – це «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. При наявності навички діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше. Формуються навички на основі застосування знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих планомірних вправлянь. Навички є необхідними компонентами уміння» [5, С. 221]. Отже, навички – це свідомі дії, що виконуються чітко, швидко, точно на основі застосування знань.

Процес формування педагогічних умінь і навичок поєднаний з процесом формування системи педагогічних знань. Можна виділити такі його етапи:

1) період до навчання у вищому навчальному закладі – формування засад педагогічних умінь і навичок у школі (у процесі навчання і суспільно-педагогічної роботи);

2) період навчання у вищому навчальному закладі – оволодіння педагогічними уміннями та навичками в процесі навчальних занять (з психолого-педагогічних, спеціальних і суспільних дисциплін), під час педагогічної практики;

3) період після завершення навчання у вищому навчальному закладі – удосконалення практичних умінь і навичок у процесі самостійної роботи [2].

Загальне поняття «процес» означає закономірну, безперервну зміну моментів розвитку, що йдуть один за одним. Процес підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку полягає у закономірному оволодінні ними теоретичними знаннями та їх застосуванні на практиці. Теоретична підготовка здійснюється під час вивчення студентами навчальних дисциплін, а практична – спрямована на засвоєння знань, вироблення умінь та навичок у процесі практичної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, враховуючи усе вищесказане, можна зробити висновок, що підготовка майбутнього вихователя залежить від організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Ефективність підготовки майбутніх вихователів до роботи з дошкільниками забезпечується через засвоєння студентами необхідних знань, умінь та навичок.

**Література:**

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [учеб. пособ.] / Абдуллина О. А.– М.: Просвещение, 1984. – 208 с.

2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [учеб. пособ.] / Абдуллина О. А.– М.: Просвещение, 1984. – 208 с.

3. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский – М. : Педагогика, 1989. – 560 с. – (Труды д. чл. и чл.- кор АПН СССР).

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. гол. ред. В. Г. Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ „Перун", 2004. – 1440 с.

5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

6. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя: [кн. для учителя] / Елканов С. Б. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.

7. Закон України „Про вищу освіту" // Освіта. – 2002. – № 12–13. – 20–27 лютого. – С. 1–14.

8. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997.– 302 с.

9. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Кондрашова Л. В. – К.: Вища школа, 1987. – 52, [3] с. – (Вуз–школе).

10. Концепція педагогічної освіти. – К., 1998. – 20 с.

11. Педагогика: [учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

12. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – К. : Вища шк., 1982. – 214 с.

13. Скульський Р. П. Учиться быть учителем / Скульський Р. П. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

14. Сластенин В А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Сластенин В. А. – М.: Просвещение, 1976.– 160 с.

15. Щербаков А. И. Повышение качества и эффективности профессиональной подготовки учителя – важнейшая задача педагогических институтов / А. И. Щербаков // Психолого-педагогические проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе: межвузов. сб. науч. трудов. – Л.: ЛГПИ, 1998. – С.3–25.





первоначальный смысл происходящего, представленный в картинках, в противоположный. Таким образом, 65 % школьников, обладая высоким уровнем сформированности диалектического обращения, продемонстрировали способность изменять привычную систему объяснения процесса или явления.

Исследование *диалектического умственного действия смены альтернативы* осуществлялось с помощью методики "Диалектические истории", которое позволило выявить способность младших школьников к мысленному переходу от одной альтернативы к другой. 71% испытуемых (32 ребенка) осуществили переход от одной альтернативы к другой; оказались способными выйти за контекст имеющейся ситуации, рассмотреть предмет или явление под новым, часто противоречивым углом зрения. 22% испытуемых (10 человек) предложили один вариант решения. 7% испытуемых (3 ребенка) не справились с заданием и не смогли разрешить данную проблемную ситуацию.

Для исследования использования *юмора* школьниками была использована методика "Шкала совладания юмором". У 62 % испытуемых выявлен высокий уровень использования юмора. Дети с высокими показателями по данной методике более оптимистичны, увереннее в себе. Дети используют юмор в среде сверстников, легче справляются с невзгодами, менее подвержены стрессам. 17 испытуемых (38%) серьезно воспринимают события, происходящие с ними, редко используют юмор в напряженных ситуациях.

Для изучения особенностей понимания юмора школьниками мы использовали раскладки "Собака", "Молоко", "Червяки" *субтеста "Последовательные картинки" Д. Векслера*. В раскладке "Собака" 37 испытуемых (82%) и в раскладке "Молоко" 36 испытуемых (80%) правильно разложили карточки, встроили юмористический акцент в данную последовательность, смогли понять противоречивость ситуации. С раскладкой "Черви" не удалось справиться 16% испытуемых (7 человек), они не смогли по внешним, впрямую изображенным действиям героев восстановить их внутреннее психическое содержание: мысли, мотивы, цели. Неспособность осознать психическое пространство персонажа затрудняло понимание юмористического смысла ситуации, вело к нарушению понимания причинно-следственных связей, на которых основаны сюжетные события.

*Взаимосвязь юмора и диалектических действий*

Для выявления роли диалектических действий, участвующих в понимании комических текстов детьми младшего школьного возраста был использован корреляционный анализ (по Пирсону). В результате корреляционного анализа было установлено наличие значимых связей между исследуемыми диалектическими действиями: диалектическое действие объединения и содержательная сериация ($r = 0{,}719$, $p = 0{,}01$); содержательная сериации и диалектическое действие смены альтернативы ($r = 0{,}566$, $p = 0{,}01$); диалектическое действия объединения и диалектическое действия смены альтернативы ($r = 0{,}587$, $p = 0{,}01$). Выявлена прямая взаимосвязь между использованием юмора и диалектическим действием объединения ($r = 0{,}815$, $p = 0{,}01$), что позволяет утверждать, что диалектическое действие объединения при понимании юмористического контекста позволяет детям выйти за пределы формальной логики, найти в наблюдаемом явлении противоположности.

Между использованием юмора и диалектическим действием сериации обнаружена прямая взаимосвязь при ($r = 0{,}703$, $p = 0{,}01$). Это факт говорит о том, что диалектической действие сериации позволяет детям при понимании

Смешными и веселыми дети, ответы которых были отнесены к данной группе, называли ситуации общения, взаимодействия с родителями, маленькими детьми, животными. Игровое взаимодействие осуществлялось героями детских рассказов в пределах социальных норм, доставляло героям рассказов удовольствие. Героями рассказов являлись члены семьи, животные («Было весело, когда дельфин коснулся моего лица и мы хотели общаться друг с другом»; «Папа щекотал», «Мишка и заяц подружились и стали веселиться»; «Девочка купила подарок маленькому братику и играла с ним».

*5. Нарушение общепризнанных норм поведения (нарушения физиологического типа) (5,7 % выборов детей)*

Смешными дети отметили действия, связанные с нарушением норм поведения, физиологического типа («Играя мальчики издавали смешные звуки», «Директор портит воздух» и др.).

*6. Прямые (простые действия) (3,8 % выборов)*

К данной группе были отнесены ответы детей, в которых отражены привычные, стандартные действия между субъектом и объектом, между субъектами («Полицейские спасают машину», «Мальчика отвели к маме» и др.).

***Результаты использования диалектических действий в понимании юмористического контента младшими школьниками (8-10 лет)***

Для изучения способности ребенка устанавливать связи между предметами использовали методику “Противоположности”. Выявлено, что 29 испытуемых (64%) способны раскрыть причины и сущность связей между предметами, способны выделить существенные признаки предмета, определить его место среди других понятий, установить связь с другими предметами.

С помощью методики исследования *диалектического действия объединения*, мы определяли умение детей устанавливать взаимоисключающие отношения в объекте. В исследование было выявлено, что 80 % детей младшего школьного возраста устанавливают взаимоисключающие отношения в объекте, но полагают, что объект находится или в одном состоянии, или в другом, ему противоположном, но не одновременно (первый уровень выполнения действия объединения). Лишь 20 % детей отмечали взаимопроникновение противоположных отношений, демонстрируя второй уровень выполнения действия объединения.

Методика исследования *содержательной сериации* позволила определить уровень сформированности диалектического обращения. Детям предлагался набор сюжетных картинок в прямой и обратной последовательности. В зависимости от того, насколько у детей развита способность мыслить диалектически, рассказы отражали их циклические представления о переходе состояния или явления в противоположность. Первый уровень обращения был выявлен у 1 ребенка (ребенок называл предметы или явления, изображенные на картинках, не связывая их между собой); второй уровень выявлен у 6 детей (дети перечисляли предметы или явления в обратном порядке, не выделяя связи между ними); третий уровень обнаружен у 9 детей (дети устанавливали связи между некоторыми картинками данной серии в обратном порядке, а отдельные при этом упускали); четвертый уровень – полное обращение продемонстрировали 29 детей. Эти дети установили связи между всеми картинками данной серии в обратном порядке, тем самым превращая





**УДК 373.31: 811.111**

**старший викладач кафедри методики навчання мов і літератури, кандидат педагогічних наук**
**Казачінер Олена Семенівна**
Комунальний вищий навчальний заклад
«Харківська академія неперервної освіти» (м. Харків)

## ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ЛЕГКИМИ ПРОСТОРОВИМИ РОЗЛАДАМИ ТЕМИ «МІСЦЕЗНАХОДЖЕННЯ ПРЕДМЕТІВ У КІМНАТІ» НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Аннотация.* На основе анализа научно-педагогической литературы в статье определены условия эффективной работы с детьми, которые имеют пространственные расстройства, на уроках иностранного языка. Автором был составлен список тем, которые являются самыми сложными для изучения данной категорией детей иностранного (английского) языка, а также разработан комплекс упражнений на основе игровой ситуации для усвоения младшими школьниками с легкими пространственными нарушениями темы «Местонахождение предметов в комнате».

*Ключевые слова:* младшие школьники, легкие пространственные нарушения, младшие школьники с легкими пространственными расстройствами, местонахождение предметов в комнате, урок иностранного языка.

***Annotation.*** On the basis of scientific and pedagogical literature analysis the conditions of effective work with primary schoolchildren who have slight spatial disorders at the foreign language lessons were singled out. The author made a list of the most complete topics for this category of students at foreign language (English) lesson and also worked out a complex of exercises and activities on the base of game situation for teaching primary schoolchildren with slight spatial disorders the topic “Objects’ placement in the room”.

***Keywords:*** primary schoolchildren, slight spatial disorders, primary schoolchildren with slight spatial disorders, objects’ placement in the room, foreign language lesson.

**Вступ.** Навчання орієнтації школярів у просторі є однією з найбільш актуальних проблем їхньої підготовки до самостійного життя й професійної діяльності. Без належних навичок орієнтації в просторі порушується нормальний повноцінний зв’язок між людиною та оточуючим середовищем. Недостатні навички самостійного орієнтування в просторі ставлять людину в постійну залежність від інших під час спілкування з оточуючим світом, під час одержання освіти. Незадовільна потреба в пізнанні оточуючого світу та взаємодії з ним негативно впливає на психічний та фізичний стан учнів.

Іноземна мова як навчальний предмет, як відомо, також впливає на пізнання школярами оточуючого світу. Саме тому виникає необхідність навчання та розвитку просторової орієнтації учнів під час вивчення ними й цього предмету шкільного циклу. Крім того, варто відзначити, що іноземна мова має для навчання та розвитку просторової орієнтації учнів широкий спектр можливостей, таких, як: оволодіння навичками читання, письма,

збагачення лексичного запасу, набуття й удосконалення граматичних навичок тощо.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що питання навчання дітей із просторовими розладами розглядалося здебільшого на етапі дошкільного дитинства. Учені (А.Акшоніна, Г.Васіна [1], Л.Дружиніна [3], К.Єгорова [4], О.Подколзіна [7, 8], О.Шлапаченко [9] та ін.) пов'язують наявність порушень просторової орієнтації в основному з проблемами з зором дітей.

Крім того, проблема навчання іноземної мови даної категорії школярів ще не була предметом сучасних наукових пошуків, проте на сьогодні є надзвичайно актуальною та потребує спеціального дослідження.

**Формулювання мети і завдань.** Метою статті є розкриття особливостей засвоєння молодшими школярами з легкими просторовими розладами теми «Місцезнаходження предметів у кімнаті» на уроках іноземної мови як однієї з найскладніших та проблематичних для даної категорії учнів.

Відповідно до мети було визначено такі завдання дослідження:

1. На основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури визначити особливості навчання учнів з легкими просторовими розладами в загальноосвітньому навчальному закладі, а також специфіку засвоєння такими школярами лексико-граматичного матеріалу іноземної (англійської) мови, пов'язаного з розташуванням предметів у просторі;

2. Окреслити список тем, які є найскладнішими та проблематичними для даної категорії учнів;

3. Розробити комплекс вправ для засвоєння молодшими школярами з легкими просторовими розладами теми «Місцезнаходження предметів у кімнаті» на уроках іноземної мови;

4. Визначити перспективи подальших наукових досліджень у галузі окресленої проблеми.

**Виклад основного матеріалу статті.** Дослідження показали, що серед дітей з різними вадами мовлення виявляється несформованість дрібної моторики та оптико-просторової орієнтації. Це виявляється в труднощах орієнтації в усіх напрямах простору, в ускладненнях під час визначення правого-лівого, верха-низу. Дітям складно впізнавати предмети в контурному зображенні, з накладеним зображенням. Їм складніше виконувати завдання з домальовування верхньої (нижньої), лівої (правої) частини малюнка. Під час змальовування складних предметів вони намагаються їх спростити – зменшують кількість елементів, неправильно розташовують лінії й частини малюнка один відносно одного. Діти недостатньо орієнтуються в схемі власного тіла та в схемі тіла того, хто сидить напроти. Спостерігається нестійкість зорового сприймання, звуження поля зору, втрата рядка.

З метою виявлення рівня засвоєння просторової орієнтації в учнів застосовуються такі психодіагностичні методики: кубики Кооса [5], дошки Сегена [2], «Чарівний мішечок» Л.Данилова, Н.Симонової [6], просторові уявлення (орієнтація на власне тіло, відносно самого себе, відносно предмета) Г.Урунтаєвої, Ю.Афонькіної, сприймання картини Г.Урунтаєвої. Найбільш типовими прикладами просторових розладів учнів є: плутанина правої-лівої руки, невміння орієнтуватися на аркуші паперу, невміння розташовувати симетрично запис у зошиті, помилки під час написання цифр, плутанина літер, геометричних фігур, тощо.





***Методы:*** Детям 5-7 лет предлагалось составить и рассказать смешную историю. Если дети испытывали затруднения, предлагалось вспомнить смешную историю или действие из фильмов, мультфильмов, из жизни. Также в исследовании приняли участие 45 детей в возрасте 8-10 лет. С целью изучения использования юмора детьми была использована Шкала совладания (копинга) юмором, разработанная Р.Мартином и Лефкортом [15,16] и адаптированная Артемьевой Т.В. [10,11]. Для изучения чувствительности к противоречиям использовался субтест "Последовательные картинки" из батареи тестов Д. Векслера. Для выявления сформированности диалектических действий детей был использован комплекс методик: "Противоположности" (Баянова Л.Ф.); исследование диалектического действия объединения (Баянова Л.Ф.); методика исследования содержательной сериации (Веракса Н.Е.); "диалектические истории" (Шиян И.Б.) [6].

***Анализ смешных историй детей дошкольного возраста (5-7 лет)***

Задание составить смешную история представляло определенною трудность для детей 5-7 лет. Отказались вспоминать и составлять смешные истории 6 детей, объяснив свое поведение тем, что они не знают и не помнят таких историй, не любят смеяться. Некоторые дети составляли по несколько историй. Всего было составлено и обработано 105 детских историй. Для выделения наиболее часто называемых детьми действий и их группировки был проведен контент-анализ с привлечением частотного анализа с помощью программных средств компьютерной обработки SPSS v.20.0 и MS Excel. На основании контент-анализа 105 детских историй было выделено 6 групп действий, используемых детьми в создании комического контента.

*1. Действие с превращением (39 % выборов детей)*

К данной группе были отнесены истории детей, в которых изложение привычного хода событий нарушало действие, противоположное по содержанию тому, который должен бы следовать по логике изложения истории («Заяц выбрался из коробки волка и одел коробку на голову волка»; «Рысь вышла охотиться на лису, но лиса сама набросилась на рысь и обратила ее в бегство»; «Мужик сам съел колдуна, который хотел съесть его»; «Дед и баба купили бычка – он стал быдать волков»; «Человек, провалившись в полынью, выпрыгнул и превратился в ледяную статью»).

*2. Несоответствие, нарушение представления об образе (24 % выборов детей)*

Данную группу составили рассказы и истории, образам предметов и явлений которых дети приписали несуществующие свойства («Лягушка говорит человеческим языком»; «Кровать с языками»; «Разговаривающий светофор»; «Снежинка падала и не таяла»; «С неба падала еда»). Несоответствие придуманного образа реальному представлению казалось детям смешным и забавным. В историях детей нарушалось исторически сложившееся представление об образе предмета, явления.

*3. Падение (19 % выборов детей)*

К данной группе были отнесены ответы, отражающие падение детей, людей, животных, предметов с какой либо высоты («Свалился с турника на диван»; «Человек размахнулся кувалдой и уронил ее себе на голову»; «Кот, ловя мышей, упал»; «Мальчик споткнулся и упал в сугроб»; «Волк упал с дерева, испугавшись крика белочек»; «Девочка залезла на гору и упала».

*4. Игровые действия, взаимодействие(8,5 % выборов детей)*

Sroufe & Wunsch [18] смех возникает в ответ на неожиданное или содержащее несоответствие событие, которое соответствует когнитивному уровню младенца, но не согласуется с его развивающимися схемами. Дети склонны смеяться над объектами или событиями, которые не соответствуют имеющимся у них схемам [4] Когда ребенок воспринимает информацию, которая не согласуется с имеющейся у него схемой конкретного объекта или события, он чувствует несоответствие [5].

Функцией юмористического компонента является создание своеобразного препятствия, нарушающего логику задания. Проведенный О.В. Щербаковой качественный анализ когнитивной структуры различных типов комических текстов показал, что их специфичность заключается в наличии двупланового содержания. Эта двуплановость выражается в пересечении двух контекстов, в рамках которых функционирует мышление испытуемого. Одна из таких систем основывается на традиционной или наиболее ожидаемой интерпретации сюжетной. Другой план понимания не имеет прямой семантической близости с первым контекстом. Его актуализация в ментальном пространстве испытуемого представляет собой результат творческого преобразования исходных условий, их мысленного переструктурирования. Полное понимание противоречий комического текста осуществляется за счет удержания в ментальном поле обеих координатных систем с акцентом на точке, в которой они пересекаются [7]. Для успешного решения мыслительной задачи, которую представляет собой комический текст, необходимо как можно более полное и точное воспроизведение испытуемым в своем ментальном пространстве проблемной ситуации: действующих в ней героев, связей и отношений между ними [3, 12].

В психологических исследованиях подчеркивается, что в процессе продуктивных преобразований проблемно-противоречивых ситуаций участвует диалектическое мышление, которое способно вскрывать противоречия действительности как внутренний источник всякого изменения и развития. Исследования Н.Е. Вераксы, Н.А. Багдосаровой, Л.Ф. Баяновой, А.К. Белатуцкой, Е.Е. Крашенинникова, И.Б. Шияна, О.А. Шияна выявили, что основой механизма диалектического мышления является оперирование отношениями противоположности: превращения, опосредствования, диалектического перехода, обращения, объединения, смены альтернатив, соответственно которым выделяются диалектические мыслительные действия [8, 13, 19].

**Формулировка цели статьи.** Поскольку основой механизма диалектического мышления является оперирование отношениями противоположности, преобразование проблемно – противоречивых ситуации [1], в которых ребенок устанавливает наличие взаимоисключающих свойств и отношений, мы предположили, что в понимании противоречий и несоответствий комических заданий будут задействованы диалектические действия. Целью предпринятого исследования является выявление действий диалектического мышления, участвующих в понимании и воссоздании юмористических историй детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Изложение основного материала статьи**.

***Выборка:*** В эксперименте приняли участие 78 детей в возрасте от 5 до 7 лет и 45 детей в возрасте 8-10 лет.





Несформованість навичок просторової орієнтації призводить до появи цілого ряду помилок на письмі: 1) на рівні літери та складу (заміни літер за кінетичним принципом, змішування за оптичним принципом, неточності в написанні літер: недописування або додавання зайвих елементів, дзеркальне написання); 2) на рівні слова (порушення послідовності сусідніх літер у слові); 3) на рівні фрази (помилки, пов'язані з уживанням конструкцій із прийменниками, відмінкових закінчень тощо); 4) на рівні тексту (невміння визначати послідовність висловлювання, викривлення змісту твору, зміна порядку речень або його частин).

Під час навчання читання дітей у початкових класах, а також під час проведення уроків у середній ланці, вчитель може скористуватися такими прийомами, як виділення (маркування) початку рядка, великої літери, початкової фрази тексту, з якого учням пропонується читати й писати; обмеження потрібного слова, речення спеціальними прорізами тощо.

Під час оцінювання усної відповіді й читання вчитель має враховувати мовленнєві особливості й ні в якому разі не знижувати оцінки (особливо на початкових етапах навчання) за недостатню інтонаційну виразність, уповільнений темп та відсутність плавності.

Таким чином, можна дійти висновку про те, що головними умовами ефективної роботи з дітьми, які мають просторові розлади, є: 1) спеціальне педагогічне керівництво; 2) добір педагогічних технологій, які є доцільними в роботі з дітьми даної категорії, а саме: технологія особистісно орієнтованого й диференційованого навчання, технологію індивідуалізації навчання, ігрові технології, а також технологія індивідуального стилю навчальної діяльності.

Володіючи цими технологіями, кожний педагог сприятиме створенню ситуації успіху в кожного учня, створенню психологічно комфортного середовища як на уроці, так і в позаурочній діяльності, а, значить, і збереженню здоров'я учнів, допомозі їм в адаптації та соціалізації в суспільстві.

Зазначене вище й зумовило окреслення нами списку тем, які є найскладнішими та проблематичними для вивчення даною категорією учнів на уроках іноземної мови: 1) «Місцезнаходження предметів» (ознайомлення з прийменниками місця); 2) «Частини тіла»; 3) «На вулиці»; 4) «У місті (селі)» (уявне відвідування магазинів, виставки, музею, театру, галереї, цирку тощо, тобто установи, в якій об'єкти розташовані в певних місцях); 5) «Тварини» (наприклад, подорож до уявного зоопарку). Звісно, перелік тем не обмежується визначеним нами, оскільки проблеми, пов'язані з оволодінням мовним та мовленнєвим матеріалом іноземної мови, можна побачити під час вивчення різних тем, передбачених навчальною програмою.

Зупинимося на особливостях засвоєння молодшими школярами з легкими просторовими розладами теми «Місцезнаходження предметів у кімнаті» на уроках іноземної мови. Вибір цієї теми ми обґрунтовуємо тим, що під час її вивчення збагачується словниковий запас школярів назвами різних прийменників місця, здійснюється практика в уживанні досить широкого спектру граматичних структур із використанням прийменників, а також великі можливості щодо створення цікавих ігрових ситуацій із залученням різних казкових героїв.

Під час розробки комплексу вправ для засвоєння молодшими школярами з легкими просторовими розладами теми «Місцезнаходження предметів у

кімнаті» як приклад нами було обрано створення ігрової ситуації на базі казки та мультфільму «Мийдодір» К.Чуковського, яку можна використати на уроках іноземної (англійської) мови.

Завданнями розробленої системи вправ ми визначили забезпечення сприймання віддаленості предмета, його місця розташування (праворуч-ліворуч, далеко-близько, вгорі, внизу…); сприймання просторових відношень між предметами та їх зображенням, уміння словесно позначати просторові відношення між предметами; орієнтування та площині; оволодіння молодшими школярами орієнтацією в напрямах простору (в схемі тіла): визначати ліву (праву) сторони.

Створення ігрової ситуації: перегляд фрагменту мультфільму «Мийдодір», коли від Бруднулі повтікали його речі.

– Бачите, діти, яка неприємність сталася з цим хлопчиком. (демонстрація постеру, зображення Бруднулі).

Так, під час формування оптико-просторової орієнтації (тема «Місцезнаходження предметів у кімнаті») треба дотримуватися таких етапів роботи:

*1. Формування зорового гнозису*. Використовуються такі вправи:

– називання недомальованих предметів (sponge, towel, soap, toothpaste, brush, duck)

– виділення предметних зображень, накладених одне на одного (це можуть бути предмети з казки: ковдра, подушка, простирадло, книжка, свічка, іграшка, пиріжки, посуд тощо)

– складання розрізних малюнків (це може бути зображення дитячої кімнати, ванної, вулиці, де Бруднуля зустрічає Крокодила).

Ці вправи можна використовувати як організаційний момент або вступ до нової теми.

*2. Розвиток здатності концентрації та переключення зорової уваги.*

– гра, коли вчитель називає предмети, а учень записує їх на аркуші в зворотному порядку (предметів не більше 5) (це можуть бути предмети з казки: предмети гігієни, назви речей, які знаходяться в кімнаті).

*3. Розвиток просторових орієнтацій та уявлень:* формування орієнтацій дитини у власному тілі, формування орієнтацій в оточуючому просторі. Використовуємо такі види вправ і завдань:

Show and colour the boy's right hand.
Show and colour the boy's left hand.
Show and colour the boy's right leg.
Show and colour the boy's left hand.
Show and colour the boy's head.
Show and colour the boy's cheeks.

(при цьому можна запропонувати зафарбувати частини тіла хлопчика, які забруднилися, в чорний колір (малюнок 1), а потім – зафарбувати в різні кольори ці ж частини тіла, коли хлопчик умився (малюнок 2)).

– У цій квартирі речі Бруднулі заховалися.

*Бруднуля*:

Where are my trousers? – In the corridor, next to the mirror.
Where are my shoes? – In the bedroom, under the bed.
Where are my socks? – In the kitchen, on the table.
Where is my shirt? – In the living-room, on the TV.





**Психология**

**УДК: 159.922.736.3**

**кандидат психологических наук, доцент Артемьева Татьяна Васильевна**
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

## ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ В ПОНИМАНИИ ЮМОРА ДЕТЬМИ

*Аннотация.* Понимание юмористического контекста представляет для мышления ребенка особую сложность, связанную с разрешением противоречия, несоответствия его ожиданиям, установлении взаимоисключающих свойств и отношений в объекте. Предпринятое исследование направлено на выявление действий диалектического мышления, участвующих в понимании комических текстов у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Детям дошкольного возраста (5-7 лет) предлагалось составить и рассказать смешную историю. В экспериментальном исследовании детей школьного возраста (8-10 лет) был использован комплекс методов для изучения действий диалектического мышления младших школьников; чувствительность к противоречиям изучалась с помощью шкалы совладания (копинга) юмором Р.А. Мартина и Х.М.Лефкорта и субтеста "Последовательные картинки" Д. Векслера. В проведенном исследовании было выявлено, что при составлении смешных историй дети дошкольного возраста использовали стратегию превращения. В понимании комических, противоречивых ситуаций у детей младшего школьного возраста участвуют действия диалектического мышления: действия объединения, содержательной сериации, смены альтернативы.

*Ключевые слова:* диалектические действия, смешные истории, юмор, понимание, дети дошкольного возраста, младшие школьники.

***Annotation.*** Understanding of humorous context poses additional difficulty for a child as he needs to sort out differences, understand discrepancy between the context and his own expectations, figuring out mutually exclusive characteristics and relations in the object. The conducted research is aimed to reveal the actions of dialectic thinking which are the parts of the process involved in understanding of comic texts in children of preschool and primary school age. The children of preschool age (5-7 years) were offered to make up and tell a funny story. In the experiment with primary school children a complex of methods was used to study actions of dialectic thinking in them; discrepancy sensitivity level was studied with the help of coping humor scale of Martin R. and Lefkort H. and the D. Wechsler subtest "Successive pictures". The research revealed that children used the strategy of transformation when creating a story. The following actions of the dialectic thinking in primary school children take part in understanding of the comic and contradictory situations: actions of uniting, context seriation, and alternative change.

***Keywords***: dialectic actions, funny stories, humor, understanding, preschool children, primary school children.

**Введение.** В современной психологии интенсивно ведутся исследования, посвященные изучению стадии развития юмора у детей [14,17], выявление связи когнитивного развития с пониманием юмора [5,9]. Установлено, что смеховую реакцию детей вызывают действия, которые неожиданны или не соответствуют развивающимся когнитивным схемам ребенка. По мнению

элементарными навыками социальной коммуникации. Обучение должно строиться с учетом прошлого опыта студента и его личных возможностей. Обучение преломляется через личность студента, его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы.

Это особенно важно, так как на занятиях по иностранному языку можно обсуждать вопросы, затрагивающие различные стороны жизни. Это эффективный путь обучения навыкам общения, критическому мышлению, принятию решений, работе в команде, сотрудничеству. Важными факторами являются: развитие умений и навыков общения (коммуникативная компетентность), способности адекватно оценивать эмоциональное состояние партнера по общению (эмпатия), оптимальная мотивация учебной и коммуникативной иноязычной речевой деятельности, необходимый уровень развития рефлексии (оптимальная личностная самооценка) и отсутствие деструктивных эмоциональных состояний (языковая тревожность).

Эти, кратко обозначенные позиции, позволяют сделать вывод, что коммуникативная креативность, как системное качество языковой личности специалиста, может быть оптимально сформирована в условиях специальной программы профессионально-творческого обучения иностранному языку. Эффективностью такой программы - это ее направленность на целостную языковую личность специалиста; обогащенная творческая среда иноязычного общения и учебно-речевой деятельности; творчески ориентированная личность преподавателя иностранных языков; модификация учебного процесса по иностранным языкам.

**Литература:**

1. Бим, И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев / И.Л. Бим. — М.: Русский язык, 1991. — С.99–111.

2. Жинкин, Н.И. Язык-речь-творчество / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998

3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в средней школе / И.А. Зимняя. – М.: Педагогика, 1991.

4. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. — М.: Просвещение, 1987.

5. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. — М.: Изд-во МГУ, 1986. 175 с.

6. Ковалев, Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. –1987. — № 3. –С.46–48

7. Кубрякова, Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. / Е.С. Кубрякова. — М.: Наука, 1986. — 156 с

8. Пельц, Д. Ученые в организациях: перевод с английского / Д. Пельц, Ф. Эндрюс. — М.: Прогресс, 1973. — 472 с.

9. Риверс, У. Пусть они говорят то, что им хочется сказать / У. Риверс // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. — Вып. 2— М., 1976.

10. Рыжов, В.В. Иноязычные способности: Учебное пособие / В.В. Рыжов. — Н. Новрого: Изд-во НГЛУ, 2001. — 193 с.

11. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. — М.: Высшая школа, 1989.– 236 с.





Where is my T-shirt? – In the bedroom, in the bookcase.

– Діти, давайте допоможемо Бруднулі знайти його речі.

(робота з картками: Match the question and the answer)

– Але чомусь речі не повертаються. Ви здогадалися, чому? Так, правильно. Бруднуля, тобі треба вмитися.

(Діти називають, що потрібно для вмивання: He needs soap, water, sponge, towel)

– Який ти чистий! Ось тепер увесь твій одяг повертається до тебе.

*(заздалегідь вчитель дає завдання учням з'єднати по порядку цифри, щоб отримати малюнок)*

*(Демонстрація малюнків, називання учнями назв видів одягу англійською мовою)*

*(Звертається увага учнів на те, якими словами ми користуємося при позначенні місцезнаходження предметів, повторне називання слів-прийменників англійською мовою)*

*Бруднуля*:

Thank you! Now I have all my things on the right places.

Формування орієнтацій в оточуючому просторі здійснюється в такій послідовності: визначення просторового розташування предметів по відношенню до самої дитини (при цьому пропонуємо малюнок дитячої кімнати, де Бруднуля стоїть посередині), визначення просторового розташування предметів, які знаходяться праворуч (ліворуч) від дитини; визначення просторових відношень між 2-3 предметами.

*Парна робота. Розвиток діалогічного мовлення*

– Where do we wash? – In the bathroom.

– Where do we sleep? – In the bedroom.

–Where do we eat? – In the kitchen (In the dining-room)

– Where do we watch TV? – In the living-room.

*Робота в групах.*

Учні працюють в групах по 5 дітей. У кожної групи свій малюнок квартири. До кожного малюнку додаються речення.

– Look at the picture. Complete the sentences. Choose the right word from the box.

1. The skirt is … the chair.
2. The bed is … the bedroom.
3. The toys are … the table.
4. The TV is … the bookshelf.
5. The picture is … the bed.

| |
|---|
| on in under |
| next to above |

Також можна запропонувати дітям навести порядок у кімнаті Бруднулі (використовується великий малюнок кімнати й окремі предмети, які можна наклеювати, або готові наліпки):

– Put … on (in, under, above, at, next to…) the … Після цього можна ускладнити завдання: учні можуть спочатку усно складати окремі речення про місцезнаходження предметів у кімнаті, а потім записати їх у зошити.

Таким чином, відпрацьовується досить значна кількість граматичних структур, таких, як: Where is…?, Put…, Colour…, Show…

**Висновки.** Таким чином, можна дійти висновку про те, що головними умовами ефективної роботи з дітьми, які мають просторові розлади, є: 1) спеціальне педагогічне керівництво; 2) добір педагогічних технологій, які є

доцільними в роботі з дітьми даної категорії, а саме: технологія особистісно орієнтованого й диференційованого навчання, технологію індивідуалізації навчання, ігрові технології, а також технологія індивідуального стилю навчальної діяльності.

Нами було окреслено список тем, які є найскладнішими та проблематичними для вивчення даною категорією учнів на уроках іноземної мови: 1) «Місцезнаходження предметів» (ознайомлення з прийменниками місця); 2) «Частини тіла»; 3) «На вулиці»; 4) «У місті (селі)» (уявне відвідування магазинів, виставки, музею, театру, галереї, цирку тощо, тобто установи, в якій об'єкти розташовані в певних місцях); 5) «Тварини» (наприклад, подорож до уявного зоопарку).

Під час розробки комплексу вправ для засвоєння молодшими школярами з легкими просторовими розладами теми «Місцезнаходження предметів у кімнаті» як приклад нами було обрано створення ігрової ситуації на базі казки та мультфільму «Мийдодір» К.Чуковського, яку можна використати на уроках іноземної (англійської) мови. Ми розробили вправи, які треба використовувати за такими етапами: 1.Формування зорового гнозису. 2.Розвиток здатності концентрації та переключення зорової уваги. 3.Розвиток просторових орієнтацій та уявлень.

Перспективу подальших наукових досліджень у галузі окресленої проблеми ми вбачаємо в розробці системного підходу щодо створення комплексів вправ для навчання іноземної мови учнів початкової школи, які мають легкі просторові розлади. На нашу думку, це виявиться корисним для вчителів іноземної мови, які працюють у початкових класах, і полегшить їх роботу з даною категорією молодших школярів.

**Література:**

1. Акшонина А.Я. Развитие пространственной ориентировки у детей со сложными сенсорными и множественными нарушениями развития / А.Я.Акшонина, Г.В.Васина. – М.: Логос, 2008

2. Доски Сегена [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.happy-kids.ru/page.php?id=950

3. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации / [сост. Л.А.Дружинина и др.; науч. ред. Л.А.Дружинина]. — Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008

4. Єгорова К.Ю. Розвиток просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку в умовах дитячого садка / К.Ю.Єгорова // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 24. – С. 12-22.

5. Методика «Кубики Кооса» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://my-sunshine.ru/metodika-%C2%ABkubiki-koosa%C2%BB

6. Методика «Чудесный мешочек» [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://teremok1rom.ucoz.ru/index/didakticheskaja_igra_quot_chudesnyj_meshochek_quot/0-80

7. Подколзина Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 64-68.

8. Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением / Е.Н.Подколзина. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 176 с.





пространство коммуникативности способствует эмоциональному раскрытию студентов, формированию их нравственной позиции.

Иностранный язык, являясь средством общения, входит в структуру сознания личности, поэтому изучение иностранного языка на любом уровне и в любом объеме есть сложный процесс, непосредственно затрагивающий сознание субъекта. Многие авторы признают, что освоение иностранного языка принципиально меняет структуру языкового сознания человека в общей сфере его когнитивного сознания. Изменения, прежде всего, обусловлены тем, что человек сталкивается с фактом отторжимости языковой формы от понятийного содержания и вынужден включиться в процесс сравнения форм выражения одного и того же содержания средствами разных языков. Более того, прочно сложившиеся речевые образцы родного языка неизбежно вступают в противоречие и конкуренцию с вновь усваиваемыми образцами иностранного языка.

При освоении второго языка происходит изменение собственно языкового сознания, или языковой картины мира, что неизбежно влияет и на общую картину мира в когнитивной сфере. Усвоение новой языковой системы, в конечном счете, приводит к изменению угла зрения на окружающий мир, его понятия, отношения и ценности, к преодолению монокультурности и лингвоцентризма. Все это находит отражение в понятии вторичной языковой личности как системы свойств и способностей, обусловленных влиянием другого языка и другой культуры (Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова, И.И. Халеева и другие авторы).

Выше сказанное показывает, что существует несколько функций, которые реализуют язык по отношению к формированию интеллектуальных, социальных, личностных проявлений человека. Одна из *общих* функций иностранного языка заключается в обеспечении общего развития обучаемого, расширении его кругозора, его знаний об окружающем мире, о людях, говорящих на этом языке. *Вторая* функция связана с формированием определенных черт обучаемого, таких как целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, с усилением сознательных мотивов поведения. *Третья* функция связана с развитием всех когнитивных свойств личности. В конечном счете, реализация всех этих функций будет способствовать формированию креативной личности, способной принимать нестандартные, оригинальные, выходящие за рамки общепринятых решения.

Однако для того, чтобы креативность сформировалась как личностное, а не только ситуативное свойство, ее формирование должно происходить под влиянием условий среды. Креативная среда характеризуется проблемностью и мотивацией. Мы считаем, что на занятиях по иностранному языку можно создать подобную среду, формирующую коммуникативно-креативные свойства личности.

Креативность как интегральное личностное свойство выражается в оригинальной постановке проблемы, наполненной личностным смыслом. Процесс развития креативных свойств начинается с мотивационно-личностного уровня. На продуктивном уровне происходят более сложные образования – сочетание творческого потенциала и определенным образом усвоенных и переработанных индивидуумом средств социальной коммуникации. Поэтому для формирования креативности необходим определенный уровень социальности, предполагающий овладение

Применительно к задачам развития коммуникативного творчества и формирования креативности в общении данный принцип находит выражение в *творческом осмыслении и интроекции этнокультурных реалий*.

И, наконец, ***четвертый принцип***, который имеет отношение не только к реализации коммуникативного подхода в преподавании иностранных языков, но связан с более широким контекстом образования. Речь идет о принципе гуманизации образования и, в частности, обучения иностранным языкам. Реализация данного принципа в контексте формирования коммуникативного иноязычного творчества и креативности будущего специалиста предполагает:

1) *Построение формирующей программы на принципах личностно ориентированного диалогического общения*. Педагогическое общение должно ориентироваться не только на достоинства человека как важнейшую ценность общения. Большое значение для продуктивного общения имеют такие ценности, как честность, откровенность, бескорыстие, доверие, благодарность, забота, верность слову. Безусловным слагаемым *коммуникативного творчества* является нравственно оправданное общение средствами иностранного языка.

2) *Переориентацию мотивов овладения иностранным языком и использование его для целей общения*. В творческом овладении иностранным языком доминирующую роль должны приобрести *внутренние мотивы*.

3) *Перестройку отношений к участникам иноязычного общения (социальная перцепция) и к себе самому (социальная рефлексия)*. Речь идет об углублении понимания и интерпретации личности другого человека, а также повышении оптимальности самооценки.

4) *Усиление роли ценностно-смысловых и нравственно-духовных ориентаций личности в иноязычном общении*.

Используемые в программе развития коммуникативного творчества материалы (задания, упражнения, творческие проекты, ролевые и деловые игры, домашние задания, коллективные творческие дела и др.) должны соответствовать обозначенным принципам и целенаправленно формировать коммуникативную креативность как системное качество личности в совокупности следующих компонентов:

– коммуникативная компетентность;
– мотивация;
– эмпатия;
– вербальная креативность,
– ценностно-смысловые ориентации.

Специфической особенностью *иностранного языка* является постоянное наличие ситуаций общения. Основными механизмами познания людьми друг друга в общении являются, как известно, идентификация, эмпатия, рефлексия. Так, в процессе коммуникации на иностранном языке учет особенностей ситуации общения помогает студентам лучше понять своего партнера. Например, если, выстраивая высказывания, студент учитывает такие факторы, как информированность слушателя, степень официальности общения, то его высказывание становится более эффективным. Наблюдая за реакцией собеседника, студенты решают, нужны ли еще аргументы, допустимы ли какие-либо субъективные характеристики, необходимо ли противопоставление или обобщение.

Присущее иностранному языку в отличие от других дисциплин





9. Шлапаченко О.А. Проблема формування просторових уявлень у дітей 5-8 років зі спастичною диплегією / О.А.Шлапаченко // Наука і освіта. – 2010. – № 8. – С. 155-162.

**Педагогика**

**УДК: 372.879.6**

**кандидат педагогических наук, доцент Козырева Елена Николаевна**
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ С ОФИЦЕРАМИ МВД РОССИИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретические, организационные и методические основы физической подготовки офицеров, значимость которой проявляется через гармонизацию духовных и физических сил, формирование таких ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство.

*Ключевые слова:* офицеры, физическая подготовка, физическая подготовленность, физические упражнения, физические нагрузки, физическое здоровье, тренированность, лечебная физическая культура.

*Annotation.* The article considers the theoretical, organizational and methodological basis of physical training of officers, the significance of which is manifested through the harmonization of spiritual and physical strength, the formation of values such as health, physical and mental well-being, physical perfection.

*Keywords:* officers, physical training, physical fitness, exercise, physical activity, physical health, fitness, therapeutic physical culture.

**Введение.** Сложные условия профессиональной деятельности требуют от офицеров отличного здоровья, большой выносливости, силы, ловкости, быстроты реакции, совершенной координации движений, выдержки и самообладания и других важных качеств, которые развиваются и поддерживаются на должном уровне в процессе систематических занятий физической подготовкой.

Офицеры являются главной организующей силой, которая формирует высокое морально-боевое и психологическое состояние личного состава. Они играют ведущую роль в обучении и воспитании подчиненных.

Вот почему, для эффективной служебной деятельности офицеров всех категорий и возрастов важное значение имеет регулярное занятие физической подготовкой. Если физическая подготовка и спорт составляют обязательную часть режима жизни офицера, если он разумно относится к своему здоровью, заботится о нем, если не злоупотребляет излишним приемом пищи, алкоголем, табаком, то он всегда будет здоровым, работоспособным, жизнерадостным и энергичным, способным успешно решать все служебные задачи.

Высокая физическая подготовленность офицера являются примером для подчиненных, и сказывается на результативности их обучения и воспитания. Опыт показывает, что в тех подразделениях, где руководители любят физическую культуру и спорт, совершенствуют свое спортивное мастерство,

там хорошо поставлена и физическая подготовка подчиненных. Поэтому достижение высокого уровня физической подготовленности следует рассматривать как служебную обязанность и профессиональный долг каждого офицера.

**Формулировка цели статьи и задач.** Задачами физической подготовки офицеров являются повышение и поддержание уровня разносторонней физической подготовленности и высокой работоспособности; укрепление здоровья и закаливание организма; совершенствование методических навыков и повышение теоретических знаний по физической подготовке и спорту.

**Изложение основного материала статьи.** Ведущая роль в решении этих задач принадлежит систематическому использованию физических упражнений (приемов и действий).

Значительную часть офицерского состава составляют люди среднего и старшего возраста, которые чаще всего заняты штабной, преподавательской или научной работой. Им редко приходится переносить физические нагрузки.

Преимущественно интеллектуальный характер работы офицеров многих специальностей, казалось бы, снижает необходимость физической подготовленности. Однако опыт боевой учебы и данные научных исследований показывают, что значение тренированности тем существеннее, чем большие требования предъявляет повседневная деятельность к двигательным, функциональным и психологическим качествам офицера. Поэтому сейчас, как никогда, так остро осознается необходимость разумного сочетания умственной работы с физическими упражнениями.

По своему значению и диапазону воздействия на организм мышечная деятельность является самым эффективным средством.

Мышечные нагрузки вызывают изменения в организме в определенной последовательности. Еще до начала работы наблюдаются предстартовые сдвиги, проявляющиеся в частоте пульса и дыхания. После начала упражнений происходит постепенное усиление деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Частота сердечных сокращений, например, увеличивается до 100-120 уд/мин, а артериальное давление - до 160 мм ртутного столба и более.

В результате систематической физической нагрузки с постепенно нарастающей нагрузкой в организме человека возникают прогрессивные структурные, биохимические и функциональные изменения - повышается тренированность организма.

При продолжительных физических нагрузках иногда появляется утомление. У физически хорошо развитых и подготовленных офицеров оно по сравнению с малотренированными при одних и тех же нервно-мышечных напряжениях развивается позже и проявляется значительно слабее. Восстановительные процессы у тренированных лиц протекают интенсивнее, чем у нетренированных. Быстрее восстанавливается работоспособность.

С ростом тренированности повышается устойчивость организма к инфекциям, проникающей радиации, некоторым отравляющим веществам, гипоксемии, перегреванию, охлаждению, снижается количество заболеваний, что особенно важно для сотрудников.

По современным научным представлениям, изменения в организме под влиянием занятий физическими упражнениями касаются, прежде всего, физического развития. Под действием тренировки костный аппарат





культуры (В.В. Рыжов, 2001).

Создавая нашу программу, мы руководствовались принципами *коммуникативного подхода* в обучении иностранным языкам (Г.А. Китайгородская, Дж. Шейлз). В качестве ведущих целей коммуникативный подход предопределяет создание коммуникативной компетентности, а также взаимосвязь языка и коммуникации в процессе обучения. Достоинством данного подхода является взаимодействие двух партнеров, один из которых обладает намерением к общению, а другой реагирует на это намерение.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам основан на принципах аутентичности общения, интерактивности, изучении языка в культурном контексте и гуманизации общения.

***Первый принцип*** связан с аутентичностью общения. Развитие коммуникативной компетентности, как одного из компонентов коммуникативной иноязычной креативности подразумевает научение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению не только адекватно, но и *оригинально, творчески* реагировать в различных ситуациях общения. Реальное общение, как известно, невозможно без мотивации и редко осуществляется без "включения" эмоций. Именно поэтому в рамках явления коммуникативной креативности принцип аутентичности становится важнейшим. Он состоит в том, чтобы при обучении создать ситуации, которые бы стимулировали изучение материала, способствовали адекватному поведению и мотивировали на *коммуникативное творчество*.

***Второй принцип***, выполнение которого, по мнению ученых в этой области, необходимо для реализации коммуникативного подхода, представляет собой принцип интерактивности. Согласно определению отечественного исследователя Р.П. Мильруда, интерактивность – это объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Иными словами, интерактивность предполагает наличие истинного сотрудничества, где основной акцент сделан на развитие умений общаться. При этом принцип интерактивности способствует не только формированию умений и навыков разговорной речи, но также обучению лексике и грамматике изучаемого языка. Принцип интерактивности связан с мыслительными операциями анализа, синтеза, абстрагирования, идентификации, сравнения, сопоставления, вербального и смыслового прогнозирования. Принцип интерактивности способствует развитию социальных и психологических качеств обучаемого: уверенности в себе, способности работать в коллективе. Применительно к задачам формирования коммуникативного иноязычного творчества данный принцип предполагает ориентацию учащихся на *творческое и оригинальное* использование иноязычных средств общения.

***Третий принцип***, лежащий в основе коммуникативности, заключается в социокультурном контексте обучения. В связи с этим нельзя не согласиться с И.Л. Бим, что "коммуникативность не сводима только к установлению с помощью речи социальных контактов… Это приобщение личности к духовным ценностям других культур – через личное общение и через чтение (И.Л. Бим, 1991, с. 40). К ним относится умение понимать иностранные реалии, знание истории и географии страны изучаемого языка, общественных и социальных отношений в стране, обычаев и традиций, экономики и искусства.

развитие всех его высших психических функций и которое является основным средством человеческого общения. И.А. Зимняя выделяет три группы характеристик языка, обеспечивающих интеллектуальные, личностные, социальные функции человека, овладевающего языком.

*Первая группа* характеризует язык как средство и соотносится с собственно социальными функциями человека: 1) с общением (форма социального взаимодействия); 2) с вхождением в языковую общность, идентификацией, отождествлением; 3) с присвоением общественно-исторического, социального опыта, т.е. с социализацией развивающегося человека; 4) с приобщением индивида к культурным, историческим ценностям (общеобразовательная функция).

Первая и вторая характеристики определяют язык как средство социального взаимодействия, социальной связи. Третья и четвертая характеристики языка определяют его как средство развития самой личности в процессе общения, что базируется на основополагающем тезисе: язык — важнейшее средство человеческого общения.

*Вторая группа* определяет язык как средство формирования интеллекта, собственно языкового сознания человека: 1) соотнесения индивида с предметной деятельностью через ее номинацию, обозначение словом предметов и явлений окружающего мира; 2) обобщения в процессе формирования понятийного, категориального аппарата человека; 3) опосредствования высших психических функций человека; 4) развития познавательного интереса; 5) решения коммуникативных, познавательных и профессиональных задач (в этих характеристиках языка выражаются и реализуются интеллектуальные функции человека).

*Третью группу* составляют характеристики языка как средства: 1) осознания -собственного Я; 2) рефлексии; 3) самовыражения и саморегуляции.

Данная схема показывает, что иностранный язык обладает большим воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом и вносит вклад в решение задачи по обучению коммуникативной деятельности, умений общения.

Речевые навыки по своей природе – стереотипные, механические. А коммуникативно-речевые умения носят креативный характер: условия общения никогда не повторяются полностью, и каждый раз человеку приходится заново подбирать нужные языковые и речевые навыки, открывать новое во взаимоотношениях с партнером по общению (П.Я. Гальперин, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев).

Чтобы избежать трудностей в общении, необходимо выработать такие приёмы обучения, которые окажутся способными восполнить дефицит коммуникации и подготовить студентов к реальному общению. По мнению В.А. Кан-Калика и Г.А. Ковалёва, общение на любом уровне, от примитивного до высшего – диалогического, носит творческий характер.

Обучение иностранному языку играет существенную роль в коммуникативной подготовке студентов вуза и в развитии его личности в целом. К примеру, В.В. Рыжов утверждает, что иностранный язык, как никакой другой учебный предмет, обладает большими потенциальными возможностями в коммуникативном развитии обучаемого, в формировании его мотивации и нравственно-этнических установок в отношении представителей иной





занимающихся приобретает большую механическую прочность, укрепляется суставной и связочный аппарат, значительно увеличиваются размеры грудной клетки, растет ее экскурсия.

Глубокие изменения наблюдаются в мышечной системе. В результате тренировки увеличивается масса и объем мышц. Одновременно с этим в мышцах происходят различные морфологические и биохимические изменения, уменьшается количество воды и жировых отложений.

Физические упражнения всегда вызывают усиленную деятельность печени. В ней становится больше гликогена, что способствует накоплению запасов энергии и быстрой ее мобилизации при работе и отдыхе.

Положительные сдвиги наблюдаются в работе сердца. Подобно скелетным мышцам, в сердечной мышце происходит образование белков, растет относительный вес мышцы, изменяется ее химический состав. Одновременно с этим в результате тренировки происходит снижение сердечных сокращений на 6-12 уд/мин, понижается кровяное давление на 5-10 мм рт. ст., лучше становятся электрокардиологические показатели. Все это значительно расширяет возможности в деятельности сердца, обеспечивает высокий уровень работоспособности организма.

Значительные изменения претерпевает аппарат кровообращения и внешнего дыхания. В частности, в мышцах увеличивается число капилляров. С улучшением экскурсии грудной клетки увеличивается жизненная емкость легких (примерно на 1 л.), изменяется соотношение дыхательных объемов, возрастает максимальная вентиляция легких. Увеличивается глубина и уменьшается частота дыхания. Указанные сдвиги в дыхательной системе в сочетании с повышенными функциональными возможностями сердца и всего организма в целом приводят к значительному потреблению кислорода, а, следовательно, и к лучшему протеканию окислительных процессов в организме. Так, общее потребление кислорода у мастеров спорта и хорошо тренированных спортсменов гораздо выше, чем у лиц нетренированных, что свидетельствует о больших возможностях организма спортсменов.

Ни одно физическое упражнение не проходит без непосредственного участия нервной системы человека. В результате выполнения физических упражнений в кору головного мозга от различных анализаторов (двигательного, зрительного, слухового, кожного и вестибулярного) поступают нервные импульсы. Эти импульсы создают очаги возбуждения, между которыми образуются временные связи. Благодаря постоянному повторению движений двигательные нервные центры вступают во взаимосвязь с центрами, регулирующими кровообращение, дыхание, обмен веществ и т.д. Одновременно с образованием временных связей, объединяющих возбужденные участки коры, возникают и тормозные пункты, создается сложная уравновешенная система внутренних процессов, которая была названа И.П. Павловым динамическим стереотипом. Таким образом, происходит формирование новых двигательных навыков в беге, метании, плавании, ходьбе на лыжах, преодолении препятствий и др.

Иными словами, занимающиеся овладевают техникой выполнения различных упражнений.

Процесс становления навыка протекает с определенной постоянной последовательностью (стереотипностью) в деятельности нервных центров и характеризуется рядом особенностей.

На первом этапе путем последовательного овладения отдельными движениями создается правильная внешняя форма упражнения (приема, действия). Сначала занимающиеся выполняют упражнения неточно, скованно, часто допускают ошибки. По мере их повторения происходит устранение ненужных движений, повышается точность выполнения.

Овладение правильной техникой выполнения упражнения не заканчивается совершенствованием двигательного навыка. Человек приобретает силу, выносливость, скорость, ловкость и может многократно выполнить упражнение без снижения его качества.

Итак, физическая подготовка офицеров направлена на поддержание их физической подготовленности в соответствии с требованиями воинской службы и профессиональной деятельности, укрепление здоровья, закаливание, совершенствование умений в руководстве физической подготовкой, ее организации и проведения с подчиненными.

Дни и время проведения учебных занятий, состав учебных и возрастных групп, руководители и порядок организации физической подготовки офицеров ежегодно определяется приказом начальника ОВД, ВУЗа, начальником подразделения.

Величина физических нагрузок определяется на занятиях по частоте пульса в зависимости от возраста и физической подготовленности занимающихся.

Для занятий и сдачи нормативов по физической подготовке офицеры, не имеющие отклонений в состоянии здоровья, в соответствии с их возрастом распределяются на группы:

1-я – мужчины и женщины до 25 лет.
2-я – мужчины и женщины от 25 до 30 лет.
3-я – мужчины и женщины от 30 до 35 лет.
4-я – мужчины и женщины от 35 до 40 лет.
5-я – мужчины и женщины от 40 до 45 лет.
6-я – мужчины от 45 до 50 лет, женщины 45 лет и старше.
7-я – мужчины от 50 до 55 лет.
8-я – мужчины 55 лет и старше.

Сотрудник переводится в следующую возрастную группу, если в текущем году он достигает предельного возраста определенного для 1, 2, 3 и т.д. возрастных групп.

Сотрудники, имеющие отклонения в состоянии здоровья и отнесенные по результатам углубленного медицинского обследования к III группе состояния здоровья, по заключению врача приказом начальника (начальника подразделения) зачисляются в группу лечебной физической культуры независимо от возраста на срок, который определяется характером заболевания и продолжительностью разработанной специально для него тренировочной программы.

Офицеры I и II групп состояния здоровья, после перенесенных острых заболеваний, травм и ранений временно зачисляются в группу лечебной физической культуры сроком до трёх месяцев (на один год, согласно приказу командира части). После истечения указанного срока они направляются на контрольное (углубленное) медицинское обследование для уточнения группы состояния здоровья.





**Психология**

**УДК 159.99**

**кандидат психологических наук, доцент кафедры языкознания и иностранных языков Алексеева Наталья Александровна**
Приволжский филиал Российский Государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

## ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* В статье анализируется потенциал английского языка как учебного предмета, который обладает уникальной возможностью развивать коммуникативно- креативные умения и навыки будущих специалистов, формировать их мотивацию и нравственно-этнические установки в отношении представителей иных культур, формировать личности в целом. Это обеспечивается наличием большого арсенала обучающих методик и коммуникативной-креативной средой, создаваемой на занятии.

*Ключевые слова:* иностранный язык, коммуникативно-креативная личность, речевые навыки и умения, мотивация, культурно-нравственный аспект, социокультурный контекст, коммуникативная-креативная среда.

*Annotation.* The opportunity of the English language as a subject is analyzed in the article. It possesses a unique possibility to develop communicatively-creative skills and abilities of the future experts, to form their motivation and moral-ethnic attitudes concerning representatives of other cultures, to form a person as a whole. It is provided with the presence of a big arsenal of training techniques and the communicative environment which is created at the lessons.

*Keywords:* a foreign language, a communicatively-creative person, language skills and abilities, motivation, cultural-moral attitudes, multicultural aspect, the communicatively-creative environment.

Отдавая должное накопленным в педагогике и методике обучения иностранными языкам обобщениям и опыту реализации коммуникативного подхода в подготовке специалистов и интенсивного обучения, следует отметить неразработанность психологических основ творческого овладения иностранным языком и развития в этом обучении творческой личности специалиста.

Цель данной статьи – дать теоретическое обоснование программы по английскому языку, направленной на формирование коммуникативно-креативных навыков столь необходимых каждому современному специалисту для того, чтобы он умел вести диалог, соблюдая нормы культурной и деловой этики, принимал оригинальные и адекватные ситуациям решения, видел перспективы и планировал стратегии и тактики развития межличностного взаимодействия.

Как справедливо заметила У. Риверс, "прежде чем принять какое бы то ни было решение о лучшем пути обучения языку, хорошо бы определить (рассмотреть), что же такое язык" [9 с. 23]. Так, И.А. Зимняя характеризует язык как сложное системное уровневое образование, посредством которого формируется понятийное (вербальное) мышление человека и опосредствуется

На основі виконаного експерименту показано, що розроблена експериментальна методика позитивно впливає на показники фізичної підготовленості середніх школярів і має право на існування.

**Висновки.**

1. За результатами проведеного аналізу стану законодавчої та нормативно-правової бази з фізичного виховання України відмічаємо, що попри наявності значної кількості нормативних документів, спрямованих на удосконалення системи фізичного виховання учнів, основною проблемою залишається пошук інноваційних підходів до організації занять фізичними вправами з урахуванням інтересів та вікових особливостей дітей.

2. Розробили методику раціоналізації уроків фізичної культури при використання ігрового методу для дітей 10 -12 років. Яка включила в себе чотири блоки (легка атлетика, настільний теніс, волейбол та футбол) та рухливі ігри. Які були підібрані таким чином, щоб використовувався весь спектр розвитку фізичних якостей.

3. Визначили ступінь впливу розробленої методики на показники рівня розвитку фізичних якостей дітей 10 – 12 років в обох групах.

Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність розробленої нами методики розвитку фізичних якостей дітей середнього шкільного віку з використанням ігрового методу для підвищення рівня фізичної підготовленості.

**Перспективи подальшого дослідження** проблеми пов'язані з вивченням адаптації організму школярів до фізичного навантаження під впливом використання рухливих ігор, які мають різні рівні здоров'я; подальшим вивченням проблеми особистісно-орієнтовного підходу в процесі фізичного виховання середніх школярів, спрямованого на розвиток пам'яті, мислення, уваги, збільшення приросту фізичних якостей та запасу рухових умінь та навичок, сприянню зміцнення здоров'я дітей.

**Література:**

1. Васьков Ю.В. Нетрадиційні рухливі ігри в системі фізичного виховання учнів / Ю.В. Васьков. – Х.: Вид-во «Ранок», 2010. – 192 с.

2. Дереклеева Н.И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья / Дереклеева Н.И. – М.: ВАКО, 2004. – 152 с.

3. Дубогай О.Д. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів / О.Д. Дубогай, Б.П. Пангелов, Н.О. Фролова, М.І. Горбенко. – К.: Оріяни, 2001. – 152 с.

4. Пальчевський С.С. Педагогіка: [Навч. посіб.] / С.С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

5. Шуба Л.В. Формування рухових умінь та навичок учнів початкової школи у процесі занять тенісом : монографія / Л.В. Шуба. – Запорізький національний технічний університет. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2015. – 144 с.

6. Фізична культура в школі: методичний посібник / за загальною редакцією С.М. Дятленка. – К.: Літера ЛТД, 2009. – 176с.





Если по результатам этого обследования они относятся к I и II группам состояния здоровья и имеют положительные результаты функциональных проб, указанная категория допускается к занятиям по физической подготовке в своей возрастной группе, а если переводится в III группу состояния здоровья, то зачисляются в группу лечебной физической культуры на более длительный срок.

Занятия в группе лечебной физической культуры проводят специалисты медицинской службы по программам, разработанным с участием начальника физической подготовки и спорта. Для офицеров 5 и 6 возрастных групп продолжительность подготовительной части занятия увеличивается до 15 минут, а заключительной – до 10 минут. В процессе занятий ограничивается применение упражнений, требующих большой силы, статических напряжений и с резкими наклонами. Кроме учебных занятий по физической подготовке сотрудники обязаны принимать участие в спортивной работе, регулярно заниматься утренней физической зарядкой и самостоятельной физической тренировкой.

При организации спортивной работы планируется проведение соревнований для разных возрастных групп и участие в соревнованиях, проводимых для всего личного состава.

Для офицеров управлений и учреждений в распорядке дня предусматриваются физкультурные паузы, длительностью 5-10 минут, проводимые каждые 2-3 часа работы в специально оборудованных помещениях, оснащенных спортивными снарядами или на рабочих местах (в кабинетах).

Самостоятельной физической тренировкой сотрудники занимаются во внеслужебное время в соответствии с индивидуальными планами тренировок. Содержание тренировки составляют упражнения на гимнастических снарядах и тренажерах, с эспандером, гантелями, длительный бег и ходьба, плавание, передвижение на лыжах, спортивные и подвижные игры.

С сотрудниками, занимающимися самостоятельно, преподаватели и инструктора физической подготовки совместно со специалистами медицинской службы периодически проводят инструктажи по содержанию и методике занятий.

Физическая тренировка начинается с подготовительной части (разминки), затем выполняются физические упражнения из различных разделов физической подготовки. Заканчивается тренировка выполнением упражнений в глубоком дыхании и для расслабления мышц с целью приведения организма в относительно спокойное состояние.

Недельный двигательный режим планируется с учетом физических нагрузок служебной деятельности и возраста.

Для учебных занятий, самостоятельных и спортивных тренировок офицеров используются имеющаяся учебно-материальная база. Как правило, занятия с офицерами проводятся в спортивной форме одежды.

Контроль физической подготовки офицеров ведется в трех направлениях:

систематический контроль посещаемости и методики проведения занятия с офицерами различных групп;

периодическая проверка уровня физической подготовленности всех офицеров подразделения;

медицинский контроль.

При проверке методики проведения занятия обращается внимание на правильность распределения учебного времени по частям занятий и видам упражнений, плотность и эмоциональность занятия, соблюдение постепенности в наращивании нагрузки, принятие мер безопасности, степень достижения эффективности занятия и др. При этом обязательно учитывается посещаемость офицерами занятий.

Уровень физической подготовленности офицеров проверяется и оценивается в соответствии с перечнем упражнений и нормативов для офицеров, предусмотренных действующим приказом по физической подготовке. Проверка проводится в процессе обучения и в конце периодов обучения. Офицеры, проводящие занятия с личным составом, проверяются, как правило, в составе подразделения. У них, по усмотрению проверяющих может также оцениваться в установленном объеме методическая подготовленность. Остальные офицеры проверяются в составе учебных групп.

Учитывая, что физическая подготовка офицеров направлена на повышение и поддержание их работоспособности на протяжении достаточно длительного времени, целесообразно применение соответствующих медицинских, психологических и педагогических обследований у лиц старших возрастных групп.

Для офицеров, занимающихся лечебной физической культурой, начальник медицинской службы совместно с преподавателями и инструкторами физической подготовки разрабатываются специальные программы с включением в них упражнений в ходьбе, медленном беге, плавании, лыжных прогулок, элементов подвижных игр и комплексов восстановительных упражнений с учетом характера заболевания.

Учет физической подготовки офицеров осуществляется в журнале учета занятий, которые ведут руководители групп. Там отмечаются посещаемость, основное содержание занятий, результаты текущих и итоговых проверок физической подготовленности. Эти журналы хранятся в штабах подразделениях. В них должны быть страницы для записи результатов проверки организации и методики проведения учебных занятий.

Важно помнить требования приказа МВД России по физической подготовке о том, что данные о физической подготовленности каждого офицера отражаются в служебных характеристиках, аттестациях и учитываются при назначении на должности.

**Выводы.** Таким образом, одной из основных задач физической подготовки офицеров является снижение отрицательного влияния профессиональной деятельности на их здоровье, поддержание высокой работоспособности, улучшение физических кондиций, т.е. она должна способствовать развитию двигательных качеств и форм тела, овладению необходимыми умениями и навыками самостоятельной физической тренировки, удовлетворению природной потребности человека в движении.

**Литература:**

1. Барчуков И.С., Нестеров А.А., Собина В.А. Физическая подготовка: теория и практика: Учебник для вузов. – М.: ВГУ, 1999. – 352 с.

2. Козырева Е.Н. Теоретические основы физической культуры. Учебное пособие. – СПб. – 2009. – 143 с.

3. Курамшина Ю.Ф. Теория и методика физичекой культуры: учебник. – М.: Советский спорт, 2010. – 320 с.





У підготовчій частині уроку доцільно використовувати ігри, спрямовані на розвиток уваги, швидкої реакції, орієнтування. Завдання ігрового методу на цьому етапі - зацікавити і підсилити увагу дітей, активізувати їхню рухову активність. Вони не повинні бути тривалими, бо можуть перешкодити засвоєнню матеріалу основної частини уроку.

Для основної частини уроку добирають ігри, які сприяють закріпленню і вдосконаленню програмного матеріалу, вивченню й удосконаленню техніки виконання тих чи інших рухів. Ігри-естафети бажано застосовувати на початку основної частини уроку. У середині основної частини - ігри з бігом на швидкість, з подоланням перешкод, метанням, стрибками та іншими видами рухів, які потребують великої рухливості. Виконувати змагально-ігрові завдання в основній частині уроку можна як на початку її, так і в середині, або в кінці. Важливо, щоб змагально-ігрова діяльність логічно випливала з потреби закріпити ті чи інші вміння і навички.

Використання ігор, як правило, наприкінці уроку у заключній частини допомагає знизити навантаження, зберегти в учнів приємне враження від уроку і підготувати їх до наступних занять. У цій частині уроку використовуються ігри незначної та середньої рухливості з простими рухами, правилами та організацією. Вони повинні сприяти активному відпочинку після інтенсивного навантаження в основній частині й завершенню його з добрим настроєм. Наприкінці заняття можна включати здоров'язберігаючі компоненти: ігри з невеликим обсягом рухів для відновлення дихання та нормалізації емоційного стану.

У той же час необхідно дотримуватися рекомендацій щодо уникнення надмірних навантажень, добираючи ігрові вправи в залежності від рівня фізичної підготовленості учнів. Обов'язковий контроль за ЧСС учнів та візуальне спостереження.

Раціонально організований процес загальної фізичної підготовки дітей експериментальної групи спрямований на активний розвиток рухових якостей, про це свідчать цифрові дані отримані після впровадження розробленої методики.

Отже приріст результатів:

1. Нахил тулуба вперед із положення сидячи (см): хлопці: КГ – на 14%; ЕГ – на 23%; дівчата: КГ – на 13%; ЕГ – на 22%;

2. Біг 30 м (с): хлопці: КГ – на 9%; ЕГ – на 15%; дівчата: КГ – на 8%; ЕГ – на 16%;

3. Човниковий біг 4х9 м (с): хлопці: КГ – на 7%; ЕГ – на 14%; дівчата: КГ – на 9%; ЕГ – на 17%;

4. Згинання і розгинання рук в упорі лежачи (разів): хлопці: КГ – на 10%; ЕГ – на 18%; дівчата: КГ – на 9%; ЕГ – на 20%;

5. Стрибок у довжину з місця (см): хлопці: КГ – на 8%; ЕГ – на 16%; дівчата: КГ – на 10%; ЕГ – на 17%.

Таким чином, статистичні параметри, що дають кількісні характеристики стандартної методики та експериментальної методики для учнів 10-12 років, свідчать про наявність вірогідної різниці між ними. Як ми бачимо, систематично організовані рухливі ігри при правильному проведенні надають позитивний вплив на динаміку фізичного розвитку і вдосконалення рухових здібностей учнів.

*Таблиця 1*

**Порівняльна таблиця матеріалу програм предмету «Фізична культура» за державною та розробленою методикою**

| Державна методика | Розроблена методика |
|---|---|
| Використання ігрового методу під час навчальних занять: | |
| Чітко не регламентовано | Педагогічно доцільне застосування ігрового методу під час кожного навчального заняття |
| Використання рухливих ігор при викладанні варіативних модулів: | |
| варіативний модуль «Легка атлетика» | |
| Окремо не вказано | «Швидше зміни місце», «Хто скоріше?», «Швидко перебігай і підлізай», «Будь вправний», «За чужим м'ячем», «Захист «місця», «Рухома ціль», «Естафетний біг», «Виклик номерів», «Чорні та білі», «Третій зайвий», «Голова та хвіст», «Хто дальше?» та ін. |
| варіативний модуль «Настільний теніс» | |
| «Сонечко», «Один проти чотирьох», «Двоє проти п'яти», «Карусель», «Потяг» та ін. | «Сонечко», «Один проти чотирьох», «Двоє проти п'яти», «Карусель», «Потяг». Додаємо: естафети з м'ячем, зі стрибками. Рухливі ігри. «Гонка м'ячів». «Влучно в ціль». «Рухлива ціль». «Ціль, що котиться». Естафети - з м'ячем, бігом, стрибками, передачею, зустрічна естафета. Боротьба за м'яч. |
| варіативний модуль «Волейбол» | |
| «Малюкбол» | Рухливі ігри під час розучування, закріплення руховий дій: «Малюкбол», «Хто більше», «Хто швидше», «Лапта через сітку», «Перестрілка», «Волейбол з вибуванням», «Пасування волейболістів» та ін. Естафети. |
| варіативний модуль «Футбол» | |
| Рухливі ігри та естафети з м'ячем («День і ніч», «Виклик номерів», «Ривок за м'ячем», «Мисливці й качки» та інші); прискорення та ривки з м'ячем; стрибки з імітуванням удару головою; спортивні ігри гандбол, баскетбол за спрощеними правилами з елементами футболу | Рухливі ігри та естафети з м'ячем («День і ніч», «Виклик», «Виклик номерів», «Ривок за м'ячем», «Ви-штовхни з кола», «Мисливці й качки» та інші); додаємо ігри «Біг від м'яча», «Квач» із присіданням», «Лови» по колу», «Зміна місць по колу», «Гра з капітанами», «На відкриті ворота», «Боротьба за м'яч з елементами футболу», «Велика гра з вільним м'ячем»; прискорення та ривки з м'ячем; стрибки з імітуванням удару головою; спортивні ігри гандбол, баскетбол за спрощеними правилами з елементами футболу |
| Використання обладнання, необхідного для вивчення модулів | |
| Стандартне устаткування вказане у програмі | Стандартне устаткування вказане у програмі додаємо: м'ячи різної ваги, корзини, обручи, фітболи, гімнастичні палиці, скакалки, гімнастичні лави, та інший інвентар для використання під час рухливих ігор. Використання мультимедійних систем для музичного супроводу рухливих ігор та підтримки викладання навчального матеріалу (поєднання з наочним методом). |

При проведенні занять з фізичної культури в ігровій формі треба враховувати поступове збільшення навантажень та їх регулювання, звернути увагу на реакцію адаптації дитячого організму. Ігровий метод повинен органічно та доцільно доповнювати звичайні засоби і методи підготовки учнів.

Введення рухливих ігор та естафет треба запроваджувати поступово, збільшуючи час відведений на гру. У залежності від завдань і характеру гри, її фізичного та емоційного навантаження, складу учнів вона може бути включена в усі частини уроку. Важливо, щоб ігри на уроці відповідно поєднувалися з іншими вправами [1, 2].





4. Теория и организация физической подготовки войск: Учеб. для курсантов и слуш. института. Ч. II. Изд. 5-е / Под ред. Р.М. Кадырова, В.В. Миронова, В.А. Шейченко. – СПб.: МО РФ, 2001. – 333 с.

**Педагогіка**

**УДК 378.4(447.54):331.58]: 35.072.1."18/191"**
**доктор педагогічних наук, доцент Куліш Сергій Миколайович**
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (м. Харків)

## СТАНОВЛЕННЯ АВТОНОМІЇ ДОРЕВОЛЮЦІЙНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ ТА ПОРЯДОК ЗАПОВНЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ВАКАНСІЙ У XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ. (НА ПРИКЛАДІ ХАРКІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

*Аннотация.* Статья посвящена анализу системы замещения вакантных должностей в Харьковском университете на протяжении XIX – начала XX ст. как одной из ключевых проблем университетской автономии. Доказано, что на первом этапе деятельности университета основным методом было назначение преподавателей, в некоторые периоды – без какого-либо согласия профессорской коллегии. Защищая принцип автономии, профессура добилась активного участия факультетов и Ученого совета при заполнении вакансий.

*Ключевые слова:* заполнение вакансий, Ученый совет, факультеты, принцип автономии, внутренние противоречия, проект нового Устава.

***Annotation.*** The article is devoted to analyzing the system of filling vacant positions in Kharkiv University during the nineteenth and early twentieth centuries as one of the university autonomy key issues. It has been proven that at the first stage of the University activities the basic method was to appoint academic staff members, sometimes without any consent of the professorial collegium. In defense of the principle of autonomy, the professorate secured the active participation of faculties and the Academic Board in filling vacancies.

*Keywords:* filling vacancies, Academic Board, faculties, principle of autonomy, internal contradictions, draft of new Statute.

**Актуальність і постановка проблеми.** Вирішуючи проблеми реформ в системі освіти і науки, ми звертаємося до історії розвитку університетів в минулому. Однією з ключових проблем є розвиток автономії університетів і заповнення вакантних посад науково-педагогічними кадрами. В Законі України «Про вищу освіту» ця проблема частково вирішена, але не доведена до логічного завершення.

**Мета статті** – проаналізувати діяльність Міністерства народної освіти, Вчених рад університетів України, попечителів навчальних округів по вирішенні проблеми порядку заміщення науково-педагогічними кадрами вакантних посад як однієї з ключових проблем університетської автономії.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Дану проблему вивчали такі спеціалісти історико-педагогічного напряму, як А. Алексюк, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, А. Іванов, М. Євтух, Л. Зеленська, С. Золотухіна, О. Мартиненко, О. Микитюк, С. Посохов, Б. Ступарик, Т. Разуменко, О. Сухомлинська та ін. Максимальну увагу при цьому було приділено періоду

діяльності вітчизняних університетів після 1863 р. В той же час комплексно, у порівнянні з попереднім періодом, конкретно на матеріалах першого на Наддніпрянщині, Харківського університету питання вивчалося недостатньо.

Зустрічається думка, що в цілому наявність автономних прав університетів Російської імперії – не що інше, як міф. А вибори професорсько-викладацького складу на посади начебто були не традицією, а своєрідною грою, щоб підтвердити ознаки європейськості університетів. Насправді ж традицією дореволюційних університетів було управління ними з «коридорів влади» [1, с. 227]. На нашу думку, це занадто категоричний висновок, який, наприклад, не враховує постійної боротьби професури за дотримання своїх вправ. Адже навіть у першому університетському Статуті 1804 р. підбором викладачів на кафедри повинна була займатися рада, яка складалася з ординарних професорів. У лютому 1803 р. Головне правління училищ висловило думку, що кадрові питання повинні вирішувати у першу чергу попечителі навчальних округів. На початковому етапі існування всіх університетів Російської імперії це рішення неможливо критикувати: щоб професорська колегія була здатною приймати достатньо зважені, оптимальні рішення, її необхідно було створити і зміцнити.

З іншого боку, ситуація в кадровому питанні виглядала по-різному в університетах, скажімо, Харківському, Казанському чи Дерптському. Якщо в перших двох заповненням вакансій дійсно займався у першу чергу попечитель, то у Дерптському з самого початку , тобто з 1802 р. професуру обирала рада.

З другої половини 1803 р. підбором викладачів для Харківського університету займалися (до осені 1804 р.) В. Н. Каразін і С. Й. Потоцький. Звичайно, більшість кандидатур міг направити до Харкова останній, плануючи відвідати за кордоном університети Австрії, північної та центральної Німеччини. Але і в нього ця робота просувалася не надто успішно, в основному через брак необхідних коштів.

Протягом 1805–1809 рр. жодного навчального року в Харківському університеті не працювали більше 26 викладачів, хоча за Статутом їх вимагалося мати 40, у тому числі – 28 професорів. Але ж навіть у Московському університеті через 48 років після його створення на 28 кафедрах знаходилось всього 14 професорів.

Процес заповнення вакансій відбувався у Харківському університеті повільно: у 1805 р. їх було 22, у 1810 р. – 19, у 1811 р. – 21, у 1814 р. – 12. Розрахунок на вирощування кадрів за рахунок випускників університету довго виглядав проблематичним. Незважаючи на те, що перший випуск дав 13 кандидатів, більшість з них мала на меті державну службу, а не викладацьку роботу. Крім того, із 57 вступників1805 р. 31 особа так і не закінчила курсу навчання. В той же час університетська рада не бажала заповнювати вакансії без урахування відповідних науково-педагогічних якостей. Так, у 1816 – 1817рр. було відмовлено барону Гроотгусу викладати хімію німецькою, французькою чи італійською мовами. В іншому випадку, незважаючи на прохання міністра народної освіти О. М. Голіцина та попечителя З. Я. Карнеєва, професура відмовила переяславському архімандриту Сильвестру. Останній бажав бути професором і викладати латинську мову й богослов'я, надав навіть відповідний реферат, який виявився чистісіньким плагіатом [2, с. 327–329].





Рухливі ігри відповідають психофізіологічним особливостям школярів середнього віку, приваблюють своєю доступністю, видовищністю, емоційністю, великими резервами щодо впливу на розвиток різних фізичних якостей та рухових навиків, розумових і психічних здібностей [1].

Раціональне використання ігрового методу надає можливість вдосконалити життєво необхідні рухові та морально-вольові якості, сформувати стійку мотивацію до здорового способу життя [4].

Створюючи методику використання ігрового методу на уроках фізичної культури для дітей 10-12 років, ми спиралися на навчальну програму «Фізична культура. 5–9 класів», яка розроблена відповідно до вимог нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти [6].

Наша методика має чітко виражену прикладну спрямованість і реалізується переважно шляхом застосування практичних методів і форм організації занять та спрямована на реалізацію педагогічних принципів; віково-статевих особливостей учнів, їхніх інтересів та забезпечує безперервність, єдність і наступність між початковою і старшою школою; має розвивальний характер, прикладну спрямованість навчального процесу і спрямована на формування грамотної особистості.

Наша методика побудова за модульною системою, яка складається з двох інваріантних модулів: теоретико-методичні знання та загальна фізична підготовка та декількох варіативних модулів. При розробці нашої методики ми зберегли всі навчальні теми, варіативні модулі (легка атлетика, настільний теніс, волейбол, футбол), години та структуру уроку (табл.1).

І семестр складається з двох блоків навчального матеріалу: легка атлетика та настільний теніс; ІІ семестр теж складався з двох блоків навчального матеріалу: волейболу та футболу. Елементи ігрового методу були впроваджені у процес фізичного виховання на кожному уроці.

У зв'язку з цим актуальною є проблема педагогічної раціоналізації уроків з фізичної культури для дітей середньої школи при використанні ігрового методу.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета дослідження – обґрунтувати методику розвитку фізичних якостей дітей середнього шкільного віку з використанням ігрового методу для підвищення рівня фізичної підготовленості.

Досягнення поставленої мети зумовило вирішення наступних **завдань** дослідження:

1. Проаналізувати стан законодавчої та нормативно-правової бази з фізичного виховання України.
2. Розробити методику раціоналізації уроків фізичної культури при використання ігрового методу для дітей 10 -12 років.
3. Дослідити ефективність розробленої методики на показники розвитку фізичних якостей дітей середнього віку.

**Виклад основного матеріалу статті.** Галузь фізичної культури у сфері освіти відбивається також в багатьох сферах діяльності суспільства. Організація і зміст фізичного виховання регулюються: Законами України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про фізичну культуру і спорт», актами Президента України та Кабінету Міністрів України, нормативно-правовими та іншими актами Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства України у справах молоді та спорту щодо фізичного виховання дітей та учнівської молоді; міжгалузевою комплексною програмою «Здоров'я нації», затверджена постановою Кабінету Міністрів України; Державними стандартами базової середньої освіти, затверджені постановою Кабінету Міністрів України; навчальною програмою з фізичної культури для учнів загальноосвітніх навчальних закладів; навчальною програмою з фізичної культури для учнів, віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи; наказ МОН України «Про затвердження Правил безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах» затверджені правила, що встановлюють вимоги безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту на уроках, в гуртках, спортивних секціях тощо, які є обов'язковими для виконання учнями, вихованцями навчальних закладів [5].

Фізична культура у сфері освіти базується на затверджених відповідно до закону державних стандартах освіти, спрямованих на забезпечення науково обґрунтованих норм рухової активності дітей та молоді з урахуванням стану їхнього здоров'я, рівня фізичного та психічного розвитку.

У наш час в умовах постійного зниження рухової активності у режимі дня середніх школярів великого значення набуває питання ефективності різних методик проведення уроку фізичної культури. З нашої точки зору ефективним засобом покращення рівня здоров'я учнів, комплексного розвитку всіх рухових функцій, підвищення мотивації до занять фізичними вправами може стати саме використання ігрового методу.

Під час занять фізичною культурою залучення до багатоманітних рухливих ігор відновлює необхідний обсяг активності, різносторонньо діє на рухові якості школяра, компенсує велике статичне навантаження від тривалого сидіння [2].





З 1817 по 1827 рр. в Харківському університеті не було захищено жодної докторської дисертації. Не дивно, що на початку 20-х рр. замість 28 ординарних професорів за Статутом було лише 8. Всі спроби заповнити вакансії обов'язково тільки особами вітчизняного походження виявилися безрезультатними.

В середині 20-х рр. влада вирішила поліпшити діяльність університетів типово бюрократичними заходами. Крім Комітету для зміни порядку управління навчальними закладами, створили ще й Комітет для контролю над університетами. Намічалось також очистити науки від «шкідливих розмірковувань» [3, с. 55–58], а фактично поховати принцип свободи наукового пошуку.

У 1826 р. юридичний факультет, щоб не страждав навчальний процес, запрошував на роботу «повторителів» з числа випускників університету, старших викладачів гімназій та магістрів. Після трьох років викладання дві останні категорії, як правило, ставали ад'юнктами. Цей приклад почали застосовувати й інші факультети. Крім того, міністр народної освіти О. О. Шишков 2 серпня 1826 р. дозволив попечителю О. О. Перовському особисто запрошувати до університету викладачів [4, с. 238–239].

Аналізуючи становище у Харківському університеті напередодні прийняття Статуту від 26 липня1835 р., міністр народної освіти С. С. Уваров небезпідставно стверджував: з 1805 р. в ньому не припинялися внутрішні чвари, інтриги, протистояння в середовищі професорсько-викладацького корпусу. В цьому сенсі характерними є спогади проф. Л. Якобі, який так оцінював викладацький склад першого 10-річчя існування університету: серед них багато неуків, які не мали базових знань, інші були грубіянами, п'яницями. На його думку, професори й ад'юнкти були підібрані непродумано. Крім того, вкрай негативне ставлення до таких професорів, як І. Ф. Тимковський, Є. О. Васильєв, М. І. Крюгер, не співпадає з іншою оцінкою цих викладачів з боку їхніх сучасників [5, с. 222–243]. Вказані явища гальмували процес забезпечення його викладачами. Певним доказом для цього висновку може слугувати факт переходу до Київського університету Святого Володимира ад'юнкта всесвітньої історії В. Ф. Циха. Зауважимо, що професор-юрист Г. Данилович згоджувався з В. Цихом у тому, що до Києва треба перетягнути ботаніка В. М. Черняєва, ентомолога І. А. Криницького, політекономa Т. Ф. Степанова, яким теж не подобався внутрішній клімат у викладацькому колективі. Завдяки зусиллям С. С. Уварова у Харківському університеті, до початку 40-х рр. відбулася масова ротація викладацьких кадрів. Вона дала позитивні результати: на початок 1836 р. лише шестеро з 40 викладачів Харківського університету не мали наукового ступеня (у Дерптському таких осіб було 13, у Казанському – 12, у Київському – 11, у Московському – 10). Більшість професорів були випускниками Харківського університету [6, с. 639].

Як відомо, в університетському Статуті 1835 р. передбачалися й конкурси на заміщення вакантних посад, а не лише пропозиції факультетів чи окремих професорів. Вирішувалися кадрові питання й наказами Міністерства народної освіти, попечителя. Але нерідко Вчена рада відкидала пропозиції факультетів; не краще виглядали справи із результатами оголошених конкурсів. Через це у 40-х рр., наприклад, майже 7 років залишалася вакантною кафедра технології, 10 років – кафедра сільського господарства. Бувало, що Вчена рада, не маючи змоги замістити вакантні кафедри, зверталася до попечителя за допомогою.

З кінця 40-х до середини 50-х рр. влада дозволяла собі призначати ректора та деканів, ігноруючи думку Вченої ради, була ліквідована система публічного захисту дисертацій. Згідно звичної практики, заповнення вакансій відбувалося шляхом висунення кандидатів на посади від окремих професорів чи факультету, але й Міністерство народної освіти могло призначати викладача. Конкурси на заміщення вакантних посад проходили надто складно. Тому в 1857 р. декан історико-філологічного факультету О. П. Рославський-Петровський запропонував їх скасувати взагалі. Підтримала його половина членів факультету, адже з 1849 по 1862 рр. конкурси не досягали мети. На фізико-математичному факультеті магістри О. Ф. Павловський і Є. фон Бейєр, незважаючи на вимоги Міністерства, відмовлялися готувати докторські дисертації. Навіть обіцяли звільнитися з університету, якщо тиск на них не припиниться. У результаті магістр О. Ф. Павловський став заслуженим професором, як і Є. І. фон Бейєр та М. А. Байков, а магістр М. М. Архангельський – ординарним професором [7, с. 71; 8, с. 138, 144–145].

У другій половині XIX – на початку XX ст. у центрі дискусій про університетську автономію була проблема щодо права університетів самостійно вирішувати кадрові питання. При цьому мався на увазі неупереджений, вільний вибір як викладачів, так і керівників навчального закладу, при заміщенні вакансій через певні періоди. При цьому необхідно було дотримуватись оптимального співвідношення досвідчених і молодих кадрів, причому цей принцип у XXI ст. не менш актуальний, ніж 100 років тому.

Для М. І. Пирогова, як відомо, призначення на професорські посади абсолютно несумісне з принципом автономії, тому що вибори викладацького складу – надзвичайно важливе споконвічне надбання університету. Аналізуючи проект нового Статуту 1863 р., М. І. Пирогов гостро критикував надмірну чино ієрархію наукових ступенів, штучні перепони при проведенні докторських іспитів, постійне становище доцентів тощо [9, с. 47–56]. У свою чергу, О. П. Рославський-Петровський з висоти недавнього ректорського досвіду вбачав за необхідне забезпечити попечителеві вплив і «владу начальника» на перебіг справ, особливо кадрових, в університеті.

Більшість членів Вченої ради Харківського університету обстоювали власне право на призначення і звільнення викладачів, забезпечивши при цьому конкурсні умови і публічне змагання кандидатів на посади. Тільки в такому разі можна було позбутися протекцій, замаскованих рекомендацій – бажань влади й інтриг.

Серед університетських викладачів не було єдності щодо вибору метода заповнення вакансій, який би вважався найбільш дієвим і об'єктивним. Скажімо, професор Київського університету О. О. Ковалевський пропонував створити комісії, куди б входили й професори інших університетів, які б вирішували кадрові питання [10, с. 791].

Непростою склалася й вікова зміна викладацького корпусу через небажання професорів з 25-30 і навіть 40-річним стажем звільняти посади, відсутністю конкуренції, внутрішніми протиріччями у Вченій раді та між факультетами. Хронічно не вистачало викладачів з філологічних і медичних дисциплін. Вакансії виникали й на інших факультетах, адже за Статутом 1863 р. чисельність штатних посад зросла в 1,5 рази. Тому кафедра історії та теорії мистецтв пустувала 30 років (з 1863 до 1893 р.), кафедра географії та





Contemporary state of modern methods and processes of forming the movement skills and practices for organization physical training lessons with secondary school children was analyzed. The positive influence of this methodology on harmonic development 10 – 12 year old children was determined.

*Key words:* methodology, secondary school, movement skills, practices.

**Вступ.** За останні роки під час навчання школярів кількість здорових дітей зменшується у 3-4 рази і одночасно зменшується рівень рухової активності, що негативно впливає на фізичний розвиток дитини, загальмовує розвиток основних фізичних якостей, таких як сила, швидкість, витривалість, гнучкість, спритність тощо. Саме тому, збереження і зміцнення здоров'я учнів, підвищення рівня рухової активності, розвиток та подальше удосконалення головних фізичних якостей є основними завданнями фізичного виховання дітей середнього шкільного віку та пріоритетними напрямами розвитку нашого суспільства [6].

Незадовільний рівень фізичної підготовленості юних українців багато в чому спричинений відсутністю серйозних стимулів для освоєння підростаючим поколінням фізкультурних цінностей. Важливим завданням стає пошук нових, альтернативних форм фізичного виховання молоді України [5, 6].

Одним з показників фізичного здоров'я учнів є фізична підготовленість, а саме комплексний розвиток необхідних рухових якостей. А серед великої кількості різноманітних засобів фізичного виховання широко використовуються рухливі ігри, які сприяють вирішенню виховно-оздоровчих завдань. Ігрова діяльність має особливо важливе значення в період найбільш активного формування характеру - в дитячі та юнацькі роки. Граючись, діти засвоюють життєво необхідні рухові навички та вміння, розвивається сміливість, воля, кмітливість. У цей період ігровий метод має провідне значення, набуває характеру універсального методу фізичного виховання. Так, зокрема, питанням методики та практики впровадження спортивних ігор в навчальну програму присвятили свої праці М.Борейко, Ю.Васьков, В.Жилюк, А.Лексаков, Г.Максимов, В.Поляковський, Ю.Портнов, В.Савин, Л.Харченко, А.Цьось та інші.

Зміст ігор змінюється разом із ростом і розвитком дитини. Якщо на перших етапах ігрова діяльність носить спрощений характер, то пізніше вона значно збагачується як по формі, так і за змістом. Ці зміни визначаються зростаючою роллю свідомості в житті дитини.

Виховні, освітні та оздоровчі завдання треба вирішувати в комплексі, тільки в такому випадку кожна рухлива гра буде ефективним засобом різнобічного виховання дітей та підлітків [3, 4].

Виходячи з того, що у процесі навчальних занять у середніх класах загальноосвітніх шкіл кардинально змінюється стиль викладання навчальних предметів в учнів знижується рухова активність, виникає ризик психоемоційних навантажень, що викликають стомлення. Саме у таких умовах пасивний відпочинок не забезпечує повноцінного відновлення. Таким чином, виникає необхідність застосування засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях. У зв'язку з цим, необхідно планомірний розвиток фізкультурних занять, одним із видів яких є рухливі ігри.

**Література:**

1. Ильин А. Б. Оценка спортивно-психологической подготовленности и показателей, характеризующих личность спортсменов разной специализации: Сб. науч. труд. молодых учёных и студентов РГАФК / А. Б. Ильин. – М.: Физкультура, образование и наука, 2000. – 229 с.
2. Лисянская Е. В. Методологические особенности психологии спорта / Е. В. Лисянская // Вопросы психологии. – 2005. –№14. – С. 19 - 23.
3. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учеб. пособ. / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
4. Практикум по спортивной психологии / [под ред. И. П. Волкова]. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
5. Спортивная психология в трудах зарубежных специалистов / [Сост. и общая редакция И. П. Волкова, Н. С. Цикуновой]. – М.: Советский спорт, 2005. – 286 с.
6. Стамбулова Н. Б. Психологическая структура спортивной деятельности: Спортивная психология в трудах отечественных специалистов / Н. Б. Стамбулова. – СПб.: Питер, 2002.
7. Шуба В.В. Психолого-педагогічні аспекти роботи з людьми з обмеженими фізичними можливостями / В.В.Шуба. – Дніпропетровськ: Вид-во «Інновація», 2015. – 217 с.

**Педагогіка**

**УДК 373:796.1**

**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління фізичною культурою та спортом Шуба Людмила Вікторівна**
Запорізький національний технічний університет (м. Запоріжжя)

## ПЕДАГОГІЧНА РАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УРОКІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ 10 – 12 РОКІВ ПРИ ВИКОРИСТАННІ ІГРОВОГО МЕТОДУ

*Аннотация.* Исследование посвящено розвитию двигательных способностей при приоритетном использовании подвижных игр у детей среднего школьного возраста. Показана проблема физического воспитания школьников на современном этапе в Украине. Рассмотрены вопросы разработки новых подходов, связанных с дифференцированным программированием развития двигательных способностей средней школы в процессе поурочной формы, которая будет оказывать содействие улучшению решения задач физического воспитания в школе. Выявлено позитивное влияние розработанной методики.

*Ключевые слова:* методика, средняя школа, развитиее, физические качества.

*Annotation.* The research is dedicated to forming of movement skills and practices for secondary school children in the process of playing. There are the problems of physical education of secondary school children at the present shown stage in Ukraine. The question of new approaches development, which are related to the differentiated programming development of motive capabilities of first form pupils in the lesson process were scanned. It will help to improv the decision of physical educational tasks at school.





етнографії – 20 років (з 1884 до 1904 р.). Кафедра філософії не заміщувалась 10 років, кафедра римського права не мала відповідного фахівця 12 років. Причому конкурси на останню з 1863 до 1875 рр. не приносили результатів [11, с. 40 – 41; 12, с. 3–4].

Інколи Вчена рада відмовлялась від кандидатур, запропонованих попечителем чи міністром, і не завжди мала рацію. Траплялися такі варіанти відмов, які мали в основі здебільшого суб'єктивні причини, безвідносно до науково-педагогічного доробку того чи іншого претендента на посаду. Через особистісні міркування в університеті не надали посади ад'юнкта М. І. Костомарову, не залишили приват-доцента В. С. Іконникова, відмовили І. О. Бодуену де Куртене (майбутній член-кореспондент Академії наук Росії) у зайнятті посади доцента на кафедрі порівняльного мовознавства або славістики.

Через 14 років Вчена рада, певно, зрозумівши свою помилку, запросила І. О. Бодуена де Куртене, який уже мав славу видатного ученого, творця кількох нових напрямів у лінгвістиці, до Харківського університету. Однак він відмовився. Серйозною втратою стало «перехоплення» Київським університетом доктора М. Ф. Владимирського-Буданова. Із невідомих причин на відкриту кафедру патологічної анатомії ледь не забалотували доктора медицини з Петербурзької медико-хірургічної академії, автора багатьох праць, майбутнього ініціатора відкриття у Харкові станції «швидкої допомоги» І. М. Оболенського.

На початку 70-х рр. ситуація з вакантними кафедрами склалася так напружено, що 10 лютого 1870 р. Вчена рада запропонувала у разі необхідності рекомендувати потрібну кандидатуру, якщо цього не зробив жоден член факультету. Крім того, професура домоглася дозволу на введення позаштатних посад, які оплачувалися з позабюджетних коштів. Саме так восени 1872 р. до Харкова переїхав ботанік проф. Л. С. Ценковський, котрий пізніше одержав почесне прізвисько «українського Пастера». З Казанського університету прибув проф. А. І. Якобій, відкривши в Харківському університеті третю в Російській імперії (після Казані й Санкт-Петербурга) кафедру гігієни [13, с. 148–149].

Вся практика діяльності університету доводили, що система самопоповнення викладацьких кадрів призводила до кастової замкнутості, розповсюдження інтриг та підлабузництва, нетерпимості до осіб з незалежними характерами, самостійними поглядами. Характерний приклад: проф. П. П. Цитович, який звернув на себе увагу ще студентом (з першого курсу вчився лише на «відмінно», вивчив чотири мови). Ставши доктором юридичних наук, показав себе талановитим лектором, викладаючи курс речового права. Але мав «гострий язик», «колючу мову», через що постійно виникали конфлікти з колегами. У травні 1873 р. він перейшов до Новоросійського університету, а через 4 роки побажав повернутися до Харкова. Але Вчена рада йому відмовила: «…як член ради людина незручна, дратівлива, задерикуватий, невгамовний», заявив у квітні 1877 р. проф. О, Кістяківський [14, с. 40–42].

У проблему відбору викладачів часто втручався суб'єктивний фактор. Саме через внутрішню боротьбу у вченій раді історик М. Н. Петров вирішив захищатися не в Харківському, а в Московському університеті. Політичні й особисті протиріччя перешкодили об'єктивній оцінці докторської дисертації О. О. Потебні з боку його фактичного покровителя проф. П. О. Лавровського.

Разюча зміна ставлення до О. О. Потебні пояснювалась тим, що по-перше, у 1862 р. той піддав гострій критиці брошуру П. О. Лавровського «О мифических верованиях славян в облако и дождь». По-друге, не згодився з підтриманою ним ідеї М. П. Погодіна щодо походження українців. Нарешті, для П. О. Лавровського компрометуючим фактом була участь брата О. О. Потебні – Андрія у боях проти російської армії на боці польських повстанців. Між тим у кінці жовтня 1863 р. у листі до міністра народної освіти О. В. Головніна М. І. Пирогов писав: «Я никак не ожидал, что он мог пуститься в политическую пропаганду» [15].

У 80-х – 90-х рр. надзвичайно складними, з неприйняттям аргументів, образами складалися взаємовідносини між такими викладачами, як Д. І. Багалій, І. А. Линниченко, І. М. Собестіанський. Скажімо, І. А. Линниченку довелося у 1884 р. захищатися не в Київському, а в Петербурзькому університеті через упереджену позицію В. Б. Антоновича. Адже І. А. Линниченко у своїй рецензії на магістерську роботу Д. І. Багалія «История Северской земли до половины XIV столетия» обсягом 310 стор. довів, що більша частина праці – плагіат, а його науковим керівником був саме В. Б. Антонович. Цей прикрий випадок протягом 1882 – 1889 рр. значною мірою шкодив йому у просуванні службовими сходинками. В одному з листів до акад. О. Ф. Бичкова Д. І. Багалій зізнався у своїй недбалості, а в 1927 р. визнав, що магістерську дисертацію «написано… занадто спішно і не досить перевірено» [16].

Щодо наявності інтриганства, боротьби чистолюбств свідчать листи проф. В. П. Бузескула в кінці XIX – на початку XX ст. В одному з них (від 23 грудня 1899 р.) до професора Київського університету В. С. Іконнікова він скаржився, що «истекшее полугодие мы так были заняты мелкими дрязгами, личными счетами, борьбой самолюбий, что о более важном совсем позабыли» [17, с. 201–206].

Проф. В. Я. Данилевський вважав, що практика заміщення посади професора виключно докторами наук «знаменує собою період упадку наукової продуктивності». На його погляд, значно важливіше створювати «конкуренцію наукових прав та заслуг, а також і викладацьких талантів». На заході, нагадував він, для заміщення професорської посади не так важливий докторський ступінь, як імідж науковця. Фактично там склалася думка щодо написання докторської дисертації як виконання не зовсім приємного, надокучливого обов'язку [18, с. 10–11].

Кількість вакантних кафедр в кінці XIX ст. в університеті з різних причин то збільшувалась, то зменшувалась. За Статутом 1884 р. штатних професорів повинно було бути 49, а реально їх налічувалося 53. Однак 16 з них працювали позаштатно, тобто вони вислужили 25-річний і більше термін. Жодний з університетів російської імперії не виконував § 105 Статуту 1884 р.: звільнити професорів, що мали 30-річний термін викладання.

Хоча з 1899 р. заповнення вакансій мало відбуватися лише за результатами оголошеного конкурсу, однак це рішення часто не виконувалось. Приміром, на історико-філологічному факультеті університету до 1902 р. конкурсів не оголошували. Лише після директиви Міністерства народної освіти від 11 березня 1902 р. конкурси стали обов'язковими, але це правило все рівно порушувалося. Крім того позиція самого Міністерства в цьому питанні не була цілком послідовною [19, с. 139].





розкритті потенціалу своїх внутрішніх можливостей. Отримання ж адекватного зворотнього зв'язку з боку значущих інших у безпечних ігрових ситуаціях закріплює позитивний досвід.

Результати дослідження показують загальне поетапне збільшення показника самоконтролю на 34,7 %, планомірне зростання, розширення самосвідомості, що дозволяє використовувати із найбільшою ефективністю наявні ресурси особистості.

У нашому експерименті ми показали, що засвоєння зовнішньої соціальної діяльності та привласнення життєвого досвіду в умовах обмежених фізичних можливостей має свої особливості. Накладаючись на специфіку спортивної діяльності спортсменів-паралімпійців, з одного боку підсвідомо бажають розширити свої фізичні можливості до максимальних меж, прагнучи дотягнутися до результатів спортсменів без обмежень. З іншого боку, неможливість досягнення бажаних результатів позначається на психосоматичному стані спортсменів-паралімпійців.

Після проведення формувального етапу експерименту роботи у спортсменів-паралімпійців експериментальної групи було виявлено значні позитивні зміни щодо сформованості кожного з компонентів самовихованості у порівнянні з результатами констатувального етапу і з результатами контрольної групи, де організація процесу самовиховання не здійснювалася, проходив звичайний навчально-тренувальний процес.

**Висновки.**

1. На основі аналізу педагогічної, філософської, валеологічної та психологічної наукової літератури за метою дослідження було визначено стан питання щодо висвітлення проблеми організації процесу самовиховання спортсменів-паралімпійців. З'ясовано, що провідні вітчизняні вчені значну увагу приділяють проблемі організації процесу самовиховання різних верств населення, але недостатньо уваги приділено цьому питанню у спортсменів-паралімпійців з обмеженими можливостями. Для досягнення вагомих спортивних результатів спортсменів-паралімпійців застосовуються дослідження провідних учених у галузях фізіології, спортивної майстерності, фармакології, медицини, соціології, але питання, які стосуються психолого-педагогічного впливу на спортсменів з обмеженими можливостями ще не досить досліджуються. Це надає можливість пошуку і впровадженню новітніх досліджень, знань та інноваційних технологій у цю дослідницьку галузь.

2. Розробили анкету для вивчення саморозвитку та здібності до самоорганізації спортсменів-паралімпійців, яка сприяла корегуванню навчально-тренувального процесу.

3. Дослідили та проаналізували отримані дані анкети до та після впровадження експериментальної технології. Виявили, що в експериментальній групі спортсмени-паралімпійці показали кращий результат, який мав свою реалізацію на змаганнях високого рівня.

**Перспективи подальшого дослідження.** Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребують такі питання, як підготовка тренерського складу спортивних параолімпійських команд з різних видів спорту; урахування особливостей організації процесу самовиховання спортсменів-паралімпійців різних видів спорту під час навчально-тренувального процесу і виступу на змаганнях різного рівня.

спеціально змодельованих ситуаціях, а також придбання навичок систематичності ведення щоденника саморозвитку.

На останньому етапі загального підсумку, відмічаємо, що збільшення показників самопізнання на 40,85 % стало наслідком спеціально організованих експериментальних умов, у яких знайшла своє повне відображення методологія індивідуального підходу до особистості та втілені у життя педагогічних принципів, які сприяють максимальному розкриттю прихованих можливостей при роботі з раніше недоступними ресурсами особистості.

Самодосягнення або самореалізація. Високі результати по даному показнику на першому етапі вказують на те, що спортсмени-паралімпійці вважають себе в достатній або в повній мірі реалізувати ті свої можливості, які для них доступні.

Невелике збільшення показників самореалізації (на 0,95 %) на другому етапі не є значущим і, швидше за все, тільки відображає той факт, що всі зусилля спортсменів-паралімпійців направлені або сконцентровані у суміжних із самореалізацією галузях діяльності.

Однак, у результаті нашого дослідження ми виявили істотне збільшення показників самодосягнення (самореалізації) на третьому етапі нашого експерименту (на 20,8 %). На початку нашого дослідження ми не припускали, що реалізація нашої програми надасть такий стрибок у результатах, на які вона не була спочатку спрямована.

Відкриття себе для набуття нового досвіду, в основі якого лежить віра в себе в умовах позитивного підкріплення з боку групи та розвитку механізмів групової динаміки, коли штучно створювані перешкоди у процесі виконання вправ програми починають не гальмувати (зупиняти), а стимулювати власну активність, тоді особистість отримує могутній поштовх для розкриття власного потенціалу. У цьому випадку цілі самопізнання розчиняються у більш узагальнених цілях самореалізації.

Слід визнати, що загальне збільшення показників самодосягнення / самореалізації на 21,9 % у нашому експерименті було досягнуто виключно завдяки організації таких умов, при яких опора на приховані і раніше недоступні ресурси створювала нові можливості інтеграції цілісності особистості, а також поетапне подолання внутрішніх чинників, які перешкоджають або обмежують розвиток фізичних можливостей.

Самоконтроль. Один із найнижчих показників на 1 етапі вказує на те, що випробовувані далеко не завжди можуть контролювати свою поведінку у важливій для професійно значущих цілей діяльності. Природно, для кожної дорослої людини контроль над власною поведінкою у апріорі є нормою і не вважається чимось недосяжним. Проте, слід визнати в деяких сферах життєдіяльності таких, як виховання, політика, судочинство, тренінг тощо, емоційний контроль є не стільки особистісної характеристикою, скільки набуває статусу професійної значущої риси, без якої неможливе досягнення успішності у даній професійній діяльності. До таких професій належить і сфера спортивної діяльності.

Придбання навичок самоконтролю нерозривно пов'язане із розвитком самопізнання з одного боку і отриманням адекватного зворотного зв'язку з іншого боку. Кожного разу, набуваючи нового досвіду контролю над поведінкою в різних експериментально-змодельованих ситуаціях і рефлексуючи свою поведінку, особистість набуває і велику свободу дії в





Між тим у 1901 р. в університеті вакантними були 12 кафедр, у тому числі шість – на медичному факультеті. Для порівняння: Московський університет на цей час мав 14 вакансій, Казанський – 17, Петербурзький – 10, Новоросійський – 8, Київський – 7.

Навесні 1901 р. викладачі університету обговорювали питання анкети, надісланої з Міністерства на місця, щоб вивчити точку зору професорів щодо напрямів більш ефективного вирішення проблеми забезпеченості науково-педагогічними кадрами вищих навчальних закладів. Викладачі Харківського університету були згодні з думкою колег Московського й Варшавського університетів щодо двох шляхів заміщення вакансій: конкурс і пропозиція професорів. Вчена рада дотримувалася наступного рішення: якщо на факультеті кандидат на посаду отримував третину голосів, він мав право балотуватися на вакантне місце. Проф. М. Й. Куплеваський (ректор у 1901–1905 рр.) запевняв: у разі існування вакансії протягом двох і більше років Міністерство повинно призначати викладача. Проф. П. Е. Лейкфельд вбачав за потрібне зібрати відгуки від сторонніх професорів щодо якостей загальної, спеціальної, теоретичної і практичної підготовки кандидатів на заміщення кафедр. Саме їхня точка зору повинна була стати вирішальною [20, с. 146, 177–180]. Водночас проф. В. Ф. Залеський взагалі відкидав систему виборів через негативні аспекти при їхньому проведенні, підкреслений суб'єктивізм. М. Й. Куплеваський засуджував розповсюджену тенденцію заміщувати посади в основному «своїми» кандидатами, що не завжди збігалося з інтересами викладання. Він теж схилявся до залучення експертів для більш зваженої оцінки науково-педагогічних і психологічних якостей кандидатів. Безумовно, мав рацію і керівник Харківського навчального округу проф. М. М. Алексеєнко, зазначивши: важлива насамперед науково-педагогічна компетенція кандидата на посаду, а не спосіб виборів. Він нагадав, що прорахунки при заповненні вакансій колегією цілком можливі, як і при наданні вчених ступенів [21, с.19, 188–191].

12 листопада 1902 р. медичний факультет університету запропонував ліквідувати титули ординарного і екстраординарного професора. Залишивши лише назву «професор», Цю ідею підтримали Київський і Казанський університети.

В той же час заміщення вакансій на медичному факультеті Харківського університету і на початку XX ст. проходило зі значними труднощами. У вересні 1902 р. при обговоренні механізмів заповнення вакантних посад лише четверо викладачів схвалили конкурси, а 15 осіб захищали ідею пропозицій кандидатів на кафедри з боку членів самого факультету. Подібні суперечки повторилися через 2 роки, але цього разу, враховуючи позицію влади, довелося схвалювати конкурси. 11 та 18 лютого 1902 р., приміром, обговорювали придатність шести кандидатів на заміщення керівника госпітальної хірургічної клініки, серед яких був і приват-доцент М. П. Трінклер. Але за майбутнього професора, члена Нобелівського комітету «віддали голоси» лише 11 членів Вченої ради, а 14 були проти. Потім 27 травня 1902 р. на факультеті його забалотували на кафедру хірургічної патології і терапії (14 професорів – «за», 17 – «проти»). Прийшов на цю кафедру майбутній декан медичного факультету Ю. Р. Пенський, однак у цьому факультету відмовила Вчена рада. Тільки в 1913 р. М. П. Трінклер став завідувачем хірургічної клініки, яким і залишався до скону [22, с. 181–190]. Бувало, що на конкурс подавали заяви по 11–

15 претендентів, тому, звичайно, безпомилково відібрати найбільш достойну особу було не так і легко. Враховуючи точку зору більшості Вчених рад, Міністерство народної освіти 17 квітня 1906 р. дозволило заповнення вакансій як за оголошеним конкурсом, так і за поданням факультетів.

На початку 1913 р. збільшилась чисельність ординарних професорів поза штатом (на історико-філологічному факультеті їх було шестеро з 11-ти!). Якщо Д. І. Багалій вважав це явище позитивним, то приват-доцент І. С. Продан намагався довести, що частину кафедр займали «вчені за знайомством». Інколи, писав він, на кафедрах викладали «заслужені професори», які більше 20 років не вивчали нової літератури з дисципліни, яку читали студентам. На його думку пустувало б ще більше кафедр, коли б влада не призначала магістрів на виконуючих обов'язки професорів [23, с. 20–22].

Голосування на факультетах і Вченій раді ускладнювалося ще й тому, що наукові керівники кандидатів на посади намагалися всіляко просувати своїх учнів, нерідко ігноруючи принциповість оцінок. Все ж зусилля колективу університету якнайшвидше заповнювати вакансії давало себе знати – у 1915 р. їх було всього дев'ять.

До 1917 р. було розроблено кілька проектів нового університетського Статуту, останній з яких датовано 1916 роком. Ще на початку XX ст. Міністерство відрядило викладачів до семи країн Європи для глибокого вивчення ними функціонування університетської системи. Планувалося, що при виникненні вакансії, про неї повідомлялося всім професорам – спеціалістам по даній кафедрі, щоб вони могли рекомендувати кандидата на посаду. Потім факультет приймав рішення щодо вибраного ними претендента, якого непотрібно було затверджувати на Вченій раді. Однак більшість університетів це останнє рішення в проекті не підтримали [24, с. 40–42].

**Висновки.** Як бачимо, ті проблеми кадрового характеру, які намагалися вирішити влада й університети в минулу епоху, не менш актуальні і сьогодні. На нашу думку, на початку XXI ст. необхідно забезпечити обрання на факультетах всіх викладачів, незалежно від посад, таємним голосуванням. Доцільно надсилати відомості про конкурс в інші університети, передбачити переваги для випускників інших університетів (як це практикується в Німеччині). Слід ввести вікові обмеження для участі в конкурсі, ввести посади приват-доцента і професора-консультанта.

**Література:**

1. Парсанов В. С. Рецензия на книгу Е. А. Вишленковой и др. «Русские професора…»/ В. С. Парсанов // Российская история (М.). – 2013. – № 1. – С. 226 – 228.

2. Багалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам). С приложением портретов и планов. – Т. 2 (с 1815 по 1835 год) / Д. И. Багалей. – Х.: паровая тип. и литогр. М. Зильберберг и С-вья, 1904 – 1007 с.

3. Записки, издаваемые от департамента народного просвещения (СПб).). – 1825. – Кн.1, – 437 с.

4. Дополнение к сборнику постановлений по Министерству народного просвещения 1803–1864. – СПб.: В тип. Императ. Акад. наук, 1867. – 1096 с.

5. Воспоминания о Харьковском университете профессора Людвига Якоба // Харківський історіографічний збірник. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. – Вип. 13. – С. 218–259.





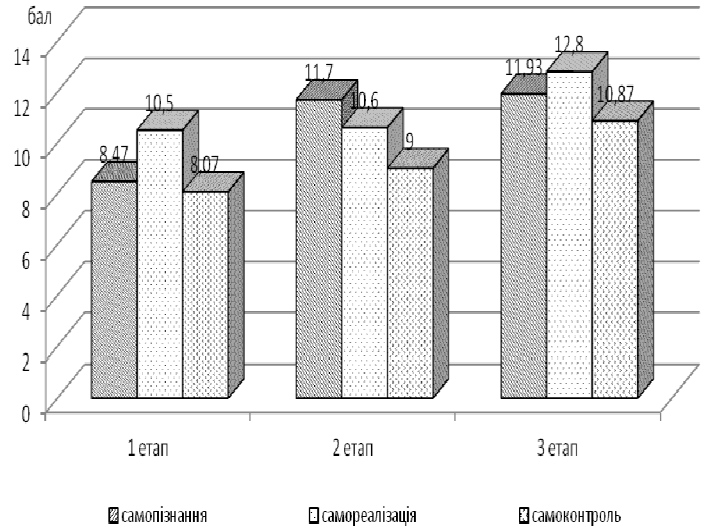



**Рис. 2. Динаміка прояву самоорганізації спортсменів-паралімпійців на різних етапах дослідження**

Крім того, виділення спеціального часу для самопізнання припускає наявність розвинених навичок планування своєї діяльності, що є невід'ємною і фундаментальною частиною самоорганізації. Як показує аналіз результатів проведеного дослідження, навички планування у респондентів знаходяться ще на досить низькому рівні. Це з одного боку ускладнює систематичне вивчення та пізнання своїх особливостей і меж своїх можливостей, а з іншого боку є тим ключем, завдяки якому робота по створенню педагогічних умов для самоорганізації може бути успішною, що наприкінці неодмінно позначиться на результатах спортивної діяльності.

Виходячи з цього, самопізнання стало тією вихідною ключовою точкою самоорганізації, яка постійно перебувала у фокусі нашої пильної уваги протягом всього першого етапу реалізації нашої програми по організації процесу самовиховання.

Тому можна вважати цілком закономірним зростання на другому етапі показників самопізнання на 38,1 %, що свідчить про: поліпшення навичок планування; усвідомлення прихованих можливостей при роботі з раніше недоступними ресурсами особистості; появі та розширенні початкових навичок систематичної самоорганізації.

На третьому етапі ми бачимо подальший незначний ріст показників самопізнання ще на 1,9 %, що з нашої точки зору обумовлено більш глибоким опрацьовуванням чи поступовим усвідомленням потенціалу прихованих можливостей в умовах успішного застосування власних ресурсів у нових

ІІ Блок «самодосягнення / самореалізація» – створення умов для самодосягнення / самореалізації шляхом відкритості новому досвіду при досягненні цілей самореалізації та поетапному подоланні внутрішніх чинників, які перешкоджають / обмежують розвиток фізичних можливостей: 1) Я вірю в свої можливості. 2) Я прагну бути більш відкритим. 3) Я отримую задоволення від освоєння нового. 4) Виникаючі перешкоди найчастіше не зупиняють, а стимулюють мою активність. 5) Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.

ІІІ Блок «самоконтроль» – здійснення самоконтролю за допомогою механізму інтеріоризації – формування внутрішніх структур організації людської психіки за допомогою засвоєння зовнішньої соціальної діяльності, привласнення життєвого досвіду: 1) Я звик обговорювати цікаві для мене питання з іншими людьми, бажаючи почути їхню точку зору. 2) Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені дізнатися та оцінити себе. 3) Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди і можу протистояти їх тиску. 4) Я завжди можу контролювати свою поведінку. 5) Я іноді можу не стримати себе, особливо якщо це стосується обговорення результатів моєї роботи. 6) Іноді трапляється, що я можу перебити співрозмовника не давши можливості йому висловитися.

Після цього треба перемішати всі запитання з трьох блоків і отримаємо нашу специфічну анкету.

За результатами дослідження були отримані результати за трьома показниками – самопізнання, самореалізація та самоконтроль (рис. 2).

Самопізнання. На першому етапі дослідження були отримані низькі результати за цією шкалою. Вони показують, що досліджувані ще не звикли аналізувати свої почуття і досвід. Безумовно, вони хотіли б пізнати себе якнайкраще, але далеко не завжди: а) вони можуть знаходити для цього достатньо вільного часу; б) у них достатньо мотивації для створення необхідних для цього зусиль.





6. Сравнительное состояние русских университетов за 1835 год. // Журнал Мин-ва нар. просв. (СПб.). – 1836. – № 7. – С. 632–640.

7. Халанский М. Г. Опыт историко-филологического факультета Императ. Харьк. ун-та / М. Г. Халанский. – Х.: В универс. тип., 1906. – 168 с.

8. Физико-математический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) [код ред. И. П. Осипова и Д. И. Багалея]. – Х.: тип. фирма А. Дарре, 2008. – 357 с. (репринтне вид.)

9. Пирогов Н. И. Университетский вопрос/ Н. И. Пирогов. – СПб.: Тип. И. Огризко, 1863. – 85 с.

10. Мечников И. Александр Онуфриевич Ковалевский. Очерк из истории науки в России / И. Мечников// Вестник Европы (СПб.). – 1902. – Кн.12 – С. 772–799.

11. Степанов Я. По поводу пересмотра Устава университетов / Я. Степанов. – Казань: В универс. тип., 1878. – 47 с.

12. Мелехов В. А. Л. Н. Загурский, профессор Императ. Харьков ун-та: некролог/ В. А. Мелехов. – Х.: Мирный труд, 1912. – 21 с.

13. Протоколы заседаний Совета Харьков. ун-та и приложения к ним. – 1872. – № 6.

14. Базилевич В. П. П. Цитович. Обличчям до Європи / В. Базилевич, В. Короткий, Т. Короткий // Вища школа (К.). – 2013. – № 3. – С. 31–53.

15. Неизданные письма Н. И. Пирогова (К истории высшего образования и русско-польских отношений (продолжение) // Русская старина (Пг.). – 1917. – Т. X – XI – XII. – С. 54–58.

16. Толочко О. П. Дві не зовсім академічні дискусії (І. А. Лінниченко, Д. І. Багалій, М. С. Грушевський) / О. П. Толочко // Український археографічний щорічник. Нова серія. – Вип. 2, Т. 5. – К. 1993. – С. 92–103.

17. Письма В. П. Бузескула к В. С. Иконникову (подгот. Ю. А. Киселёва)// Харківський історіографічний збірник. – 2013. – Вип. 12. – С. 198–227.

18. Держ. архів Харків. обл. – ф. Р – 5810, оп. 1, спр. 141.

19. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905); под ред. М. Г. Халанского и Д. И. Багалея; предисл. Т. Г. Павловой. – Х.: Сага, 2007. – 45, 168, 390, XII, 91 с. – репринтне видання.

20. Труды высочайше учрежденной комиссии по преобразованию высших учебных заведений. – Вып. 4. – СПб.: Тип. В. Безобразова и К°, 1903. – 491 с.

21. Сводная записка о материалах, пступивших в Министерство народного просвещения по вопросам о желательных изменениях в Уставе Императорских Российских университетов. – СПб.: Сенат. тип., 1902. – 206 с.

22. Попов М. А. Историко-статист. обзор медицинского ф-та Императ. Харьк. ун-та за 100 лет. II. История кафедры норм. анатомии в связи с состоящими при ней учебно-вспомогат. учреждениями / М. А. Попов. – Х.: Печатное дело, 1905. – 228 с.

23. Продан И. С. Свободное слово и свободная наука / И.С. Продан. – Х.: Мирный труд, 1915. – 78, 26 с. разд. пач.

24. Объяснительная записка к проекту Устава Императ. Российских университетов. – Пг., 1917. – 48 с.

**Педагогика**

**УДК 796.01**

**кандидат педагогических наук, профессор Лигута Владимир Филиппович**
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск);
**кандидат педагогических наук Лигута Анна Владимировна**
Управление МВД России по Хабаровскому краю (г. Хабаровск)

# ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО МОНИТОРИНГА

*Аннотация.* Разработанная и реализованная в педагогическом эксперименте методика, обеспечивающая дифференцированный подбор средств и методов физического воспитания, основанного на результатах мониторинга, позволила повысить эффективность управления физическим состоянием школьников, проживающих в различных климатогеографических условиях Хабаровского края. Она способствовала более осознанному отношению школьников к физкультурно-спортивной деятельности и формированию специальных знаний, которые позволяют учащимся иметь представление о путях и средствах эффективной организации своей двигательной деятельности.

*Ключевые слова:* школьники, физическое воспитание, мониторинг, физическая подготовленность, дифференцированная методика, климатические условия, физическое развитие, знания в области физической культуры, мотивация, «Президентские состязания», средства и методы физического воспитания.

*Annotation.* Methods which were worked out and realized with the help of pedagogical experiment, providing a differentiate choice of means and methods of physical education based on the monitoring results, allowed to raise effectiveness of management of physical state of the students who live in different climate and geographical conditions of the Khabarovsk Territory. It contributed more conscious relation of the students to physical and sports activity and to formation of special knowledge which allows the students to have a notion about ways and means of effective organization of their physical activity.

*Keywords:* students, physical education, monitoring, physical training, differentiate methods, climate conditions, physical development, knowledge in the field of physical culture, motivation, «Presidential competitions», means and methods of physical training.

**Введение.** Одним из направлений повышения эффективности процесса физического воспитания в общеобразовательных учреждениях является разработка мониторинговой системы оценки и контроля физического состояния учащихся [1,2,3,4,5]. Для того чтобы эффективно осуществлять процесс физического воспитания школьников необходимо получить объективные данные о состоянии их здоровья, выявить особенности физического развития и двигательной подготовленности с учетом климатогеографических условий проживания [6,7].

Хабаровский край расположен на стыке крупнейших на планете материка и океана, территория которого вытянута с северо-востока на юго-запад почти





експериментальній групі було 46 спортсменів-паралімпійців, які займаються ігральними видами спорту (футбол, баскетбол, волейбол).

У нашому досліджені ми використовували анкету для вивчення саморозвитку та здібності до самоорганізації. Мета якої виявити здібності до саморозвитку.

Анкета була розроблена і затверджена на кафедрі педагогіки і психології Дніпропетровського державного інституту фізичної культури і спорту (протокол № 2 від 14 вересня 2009р.). Вона проходила опробовування у ДДІФКіС протягом року.

Самоорганізацію, як суттєве поняття, ми будемо розглядати як упорядкованість взаємодії окремих елементів особистості, що перебувають у функціональній залежності. Ми вважаємо, що здатність до самоорганізації можна описати через три основні блоки:

1) реалізації самопізнання шляхом послідовного відділення зовнішніх, малоістотних, атрибутів характеристики особистості, в результаті чого уявлення про себе стає більш цілісним, а інтеграція глибинних структур «Я» – більш повна, в рамках, розширює кордони «Я»;

2) створення умов для самодосягнення / самореалізації шляхом відкритості новому досвіду при досягненні цілей самореалізації та поетапному подоланні внутрішніх чинників, які перешкоджають / обмежують розвиток фізичних можливостей;

3) здійснення самоконтролю за допомогою механізму інтеріоризації – формування внутрішніх структур організації людської психіки за допомогою засвоєння зовнішньої соціальної діяльності, привласнення життєвого досвіду.

Ці елементи функціонально пов'язані між собою і є частинами інтегральної структури особистості (рис.1).

Для розкриття кожного блоку ми виділили по 5 – 6 основних питань, які наведені нижче. Приблизно половина із наведених нижче тверджень сформульована в прямій, друга половина – в зворотній послідовності.

**Рис. 1 Структура особистості**

І Блок «самопізнання» – реалізація самопізнання шляхом послідовного відділення зовнішніх, малоістотних, атрибутів характеристики особистості, в результаті чого уявлення про себе стає більш цілісним, а інтеграція глибинних структур «Я» – більш повна, в рамках, розширює кордони «Я»: 1) Я прагну вивчити себе – пізнати себе якнайкраще – де в даний момент знаходяться межі моїх можливостей. 2) Я ще не звик аналізувати свої почуття і досвід. 3) Я іноді рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час. 4) Я завжди залишаю час для свого розвитку, наскільки б не був зайнятий роботою, домашніми справами або тренуваннями. 5) Я звик ретельно планувати майбутню діяльність (фізичні навантаження тощо).

психологія – прагнення людини знайти сенс свого особистого існування і жити вільно та відповідально згідно із етичними принципами [5].

У визначенні самовиховання, на думку вчених І. Беха та Ю. Орлова, це певний тип ставлення, дій щодо самого себе і власного майбутнього з точки зору відповідності певним моральним нормам [7].

Отже, самовиховання – це систематична, послідовна робота особистості з удосконалення своїх позитивних і усунення негативних якостей. Тільки чітко визначившись у своїх сильних і слабких сторонах, людина ставить завдання розвинути себе, збагатити свій творчий потенціал – здібності, потреби, смаки, інтереси, цінні особливості характеру, волю, духовний світ, моральні якості, одночасно усуваючи свої недоліки. Тому різновид педагогічних технологій спрямованих на самовиховання потребує постійної модернізації і використанню інноваційних технологій виходячи із сучасних потреб людини сьогодення. Тому ця тема і стала предметом нашого дослідження.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета дослідження – науково обгрунтувати використання анкети спрямованої на дослідження саморозвитку та здібності до самоорганізації спортсменів-паралімпійців

Відповідно до мети дослідження визначено наступні **завдання**:

1. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних літературних джерел визначити стан висвітлення проблеми організації процесу самовиховання спортсменів-паралімпійців.
2. Розробити анкету для вивчення саморозвитку та здібності до самоорганізації спортсменів-паралімпійців.
3. Дослідити та проаналізувати отримані дані анкети до та після експерименту.

**Виклад основного матеріалу статті.** Як особливий вид діяльності «самовиховання вимагає активного усвідомлення особистістю власного «Я» (самосвідомість), стосунків із навколишнім світом (світогляду, свого життєвого досвіду, самого процесу роботи над собою)»; певного рівня розвитку інтелекту, який виявляється у всьому, що стосується зміни свого «Я». Тому багато педагогів стверджують, що робота над собою стає постійною, ефективною, якщо є зріла самосвідомість. Усвідомлення власної поведінки веде до самоспостереження, самоаналізу, самокритики. Обміркування своєї діяльності в навколишньому світі сприяє формуванню цілеспрямованості, високих ідеалів, мотивів – важливих спонукальних причин роботи над собою [4, 6].

Самовиховання потребує: активного усвідомлення особистістю свого «Я» (самосвідомість); відносин із оточуючим світом (світогляд); свого життєвого досвіду; самого процесу роботи над собою [2].

Аналіз роботи процесу самовиховання спортсменів-паралімпійців здійснювався у трьох паралімпійських збірних України з ігральних видів спорту.

У констатувальному експерименті взяли участь 46 спортсменів-паралімпійців з трьох команд ігральних видів спорту: збірна паралімпійська команда України з футболу, збірна паралімпійська команда України з баскетболу, збірна паралімпійська команда України з волейболу.

Формувальний експеримент проводився протягом трьох років на базі обласної організації спортсменів-інвалідів «Інваспорт» і Національної паралімпійської бази «Україна» м. Євпаторія. У ньому брали участь 92 особи. Було створено одну експериментальну і одну контрольну групи. В





на 1800 км и включает в себя несколько климатических зон с различными условиями обитания в них человека. Суровые, экстремальные природно-климатические условия от резкого перепада температур на севере края до муссонного климата на юге, накладывают свой отпечаток на жизнь и развитие детей и подростков [7, 8, 9]. В связи с этим правильная организация процесса физического воспитания с учетом реальных местных климатогеографических условий проживания приобретает особое значение.

**Цель исследования** – повышение эффективности процесса физического воспитания на основе дифференцированного развития физических качеств школьников различных регионов Хабаровского края.

**Задачи исследования:**

1. Исследовать двигательные способности школьников северных и южных районов Хабаровского края и сравнить их с нормативами «Президентских состязаний».
2. Разработать дифференцированную методику физического воспитания школьников Хабаровского края на основе автоматизированного мониторинга и экспериментально обосновать ее эффективность.

**Методы исследования.** Для решения поставленных в работе задач использовались следующие методы научного исследования: анализ научно-методической литературы; педагогическое тестирование; антропометрические методы; педагогический эксперимент; опрос (анкетирование), методы математической статистики и обработка результатов исследований с помощью специальной компьютерной программы.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование двигательных способностей школьников осуществлялось на основе тестовых упражнений «Президентских состязаний». С помощью специальной компьютерной программы были обработаны и проанализированы результаты 1715 школьников 5 классов, в том числе 888 учащихся, проживающих в северных, и 827 учащихся – южных районах края. Осуществлялся сравнительный анализ результатов тестирования школьников Хабаровского края с нормативами «Президентских состязаний».

В дальнейшем была разработана методика физического воспитания школьников на основе автоматизированного мониторинга. Для определения эффективности разработанной методики проводился педагогический эксперимент (сентябрь-май) в общеобразовательных учреждениях Хабаровского края (в северном (Николаевский) и южном (имени Лазо) районах). В двух контрольных (КГ) и двух экспериментальных группах (ЭГ) было по 24 учащихся 5 классов. Исходные показатели физического состояния школьников КГ и ЭГ на момент исследования не имели существенных различий.

Автоматизированная система мониторинга, представленная на рисунке 1, составляла основу разработанной методики.

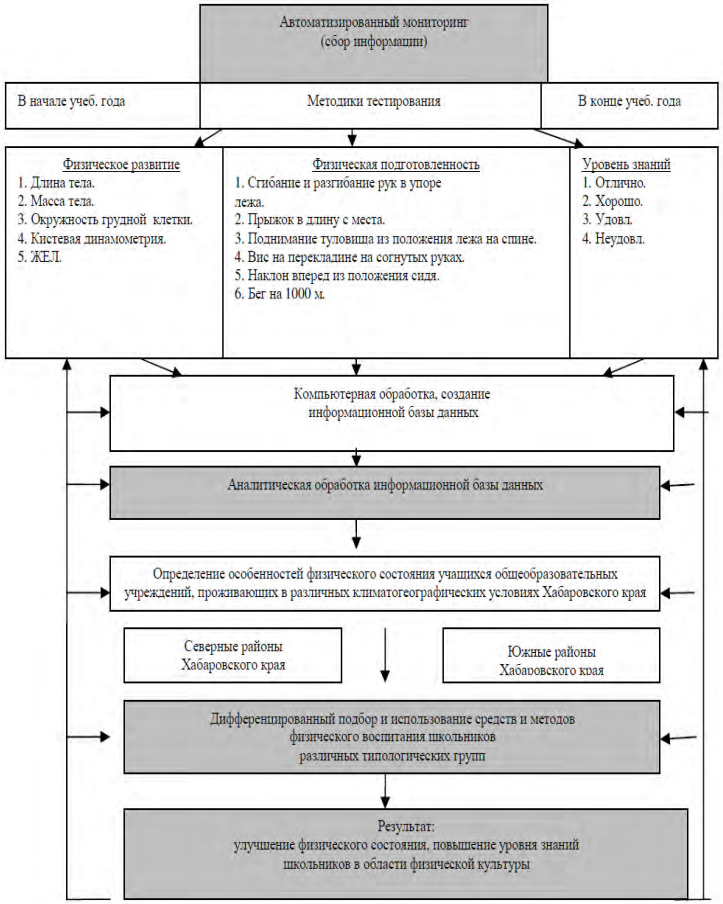



**Рис. 1. Структурная схема автоматизированной системы мониторинга**

В результате тестирования создавалась информационная база данных показателей физического состояния и теоретической подготовленности школьников в области физической культуры. Обработка результатов осуществлялась оперативно с помощью компьютерной программы и доводилась до учащихся и учителей.

Для самостоятельного отслеживания учащимися динамики изменений показателей физического состояния был разработан «Дневник здоровья и физической подготовленности школьника», в котором фиксировались результаты осеннего и весеннего тестирования по каждому тесту,





processes. The question of development of new approaches, related to the differentiated programming in teaching and training process for paralytics. The experiment involved 46 sportsmen (male) with the defeat of musculoskeletal. The creation of questionnaire that will be contribute to correction for exercise-training process. The regularities of manifestation of anxiety and psycho activities that are characteristic of Paralympics athletes with lesions of the musculoskeletal system were established.

*Keywords:* self-education, self-organization, paralympics athletes, questionnaire design.

**Вступ.** В останнє десятиліття у свідомості педагогічної громадськості зміцнюється ідея про те, що основу освітнього процесу становить діяльність людини у саморозвитку: самовихованні, самонавчанні, самовизначенні, самореалізації. Ця ідея покладена в основу технології саморозвитку особистості А. Ухтомського та Г. Селевко. Концептуально технологія саморозвитку особистості тісно пов'язана із технологією розвиваючого навчання Д. Ельконіна та В. Давидова [1, 3].

Пріоритетами вітчизняної системи освіти визначаються максимальний розвиток і реалізація кожної особистості громадянина України, здатність навчатися впродовж життя. При цьому ідеалом виховання «виступає різнобічно та гармонійно розвинена, національно свідома, високоосвічена, життєво компетентна, творча особистість, здатна до саморозвитку і самовдосконалення».

У психолого-педагогічній літературі акцентується увага на тому, що у процесі самовиховання відбувається трансформація зовнішніх вимог у внутрішні регулятори поведінки та життєдіяльності (інтеріоризація). Причому різні дослідники дещо по-різному вважають основними ті чи інші чинники, які суттєво впливають на самовиховання [7].

Питанню самовиховання характеру, волі приділяється увага в дослідженнях В. Крутецького, Л. Рувинського, С. Хохлова та інші. Автори наголошують на ролі спеціальних тренувань, переборення перешкод у вихованні волі, аналізують способи впливу особистості на себе, особливо у складних умовах. На їхню думку, дещо іншим повинно бути співвідношення між самовихованням і вихованням. Головним має бути самовиховання, а допоміжним – виховання. Вся навчально-виховна робота повинна сприяти кращому і зручнішому удосконаленню самовиховання [4].

Українські педагоги (М. Бердяєв, Ю. Дрогобич, П. Могила, М. Пирогов, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, К. Ушинський) наголошували на ідеї активного самовиховання особистості. Їх життя було зразком невтомної різнобічної роботи над собою. Зокрема Г. Сковорода розвинув педагогічну концепцію самореалізації, саморозвитку кожного індивіда як творчої особистості. Його «педагогіка серця»– це, насамперед, єдність людини і природи, пізнання і самопізнання, самовиховання і саморозвитку [7].

Велика увага самовихованню приділяється у дослідженнях зарубіжних педагогів і психологів, зокрема, представників персоналістичних теорій розвитку особистості. У прихильників цього напрямку основним чинником розвитку особистості вважається саме активність особистості (англ. personality) у формі самоактуалізації, саморозвитку. Таку позицію відстоюють прибічники гуманістичної психології (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс). Гуманістична

4. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании [Текст] / Н.Ф. Ефремова// International journal of experimental education. – 2012. – №1. – С.104-105.

5. Керер О.П. Совершенствование оценочной деятельности педагогов в свете реализации компетенстностных стандартов [Текст] / О.П. Керер // Инновационное развитие профессионального образования – 2014. – №1 (05). – С. 78-81.

6. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография [Текст] / Под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф.Радионовской и проф. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцина, 2008. – 392 с.

7. Рябова Н.В., Наумова Т.А. Создание фонда оценочных средств для контроля качества подготовки будущих педагогов [Текст] / Н.В. Рябова, Т.А. Наумова // Гуманизация образования – 2014. – № 4.

8. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза: монография [Текст] / С.С. Савельева. – Воскресенск, 2012. – 218 с.

9. Царегородцева Е.А. Формирование оценочной деятельности будущих педагогов в контексте профессионального стандарта [Электронный ресурс] / Е.А. Царегородцева // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 4. http://shgpi.edu.ru/nauka/vestnik-shgpi/vestnik2014-4/

10. Шестакова Л.Г. Оценка результатов обучения в педагогическом вузе [Текст] / Л.Г.Шестакова // В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр.-2015.- №9.2 (69).-С.726-734.

**Педагогіка**

**УДК 37.04: 796.032-056.26**

**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Шуба Вікторія Вікторівна**
Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту (м. Дніпропетровськ)

## САМОВИХОВАННЯ СПОРТСМЕНІВ-ПАРАЛІМПІЙЦІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Аннотация.* Работа посвящена теоретико-экспериментальному исследованию процесса самовоспитания спортсменов-паралимпийцев. Раскрыта сущность организации процесса самовоспитания спортсменов-паралимпийцев. В экспериментальной группе было 46 человек, которые занимались игровыми видами спорта. Создана анкета, способствующая коррекции учебно-тренировочного процесса. Определена необходимость учета индивидуально-личностных особенностей спортсменов-паралимпийцев в организации процесса самовоспитания.

*Ключевые слова:* самовоспитание, самоорганизация, спортсмены-паралимпийцы, анкетирование.

***Annotation.*** The correctional work with Paralympics athletes with lesions of the musculoskeletal system was submitted. Contemporary state of modern methods and





характеризующему проявление определенного физического качества и показатели физического развития при медицинском осмотре.

Наглядное представление школьникам сводных результатов по классу, параллели в сравнении с другими способствовали объективной оценке личных результатов, развивали у учащихся ответственность и заинтересованность в выполнении упражнений, связанных с развитием физических качеств.

Таким образом, содержание школьной системы автоматизированного мониторинга позволяло вести всестороннее информационное обеспечение широкого круга потребителей и участников физического воспитания школьников.

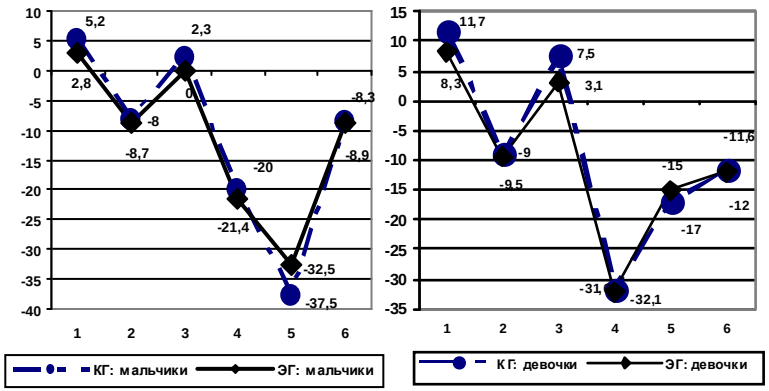
Распределение учебного времени по физической культуре при трех занятиях в неделю для школьников КГ и ЭГ было одинаковым, в соответствии с Государственным стандартом образования по физической культуре средней (полной) общеобразовательной школы [10]. На базовую часть программы отводилось 70 часов и региональную 32 часа.

В КГ два урока (базовый компонент) и один урок (региональный компонент) были направлены на развитие физических качеств учащихся по общепринятой методике комплексного использования физических упражнений. Теоретический материал осваивался в ходе проведения практических занятий.

Сущность экспериментальной методики заключалась в дифференцированном подборе средств и методов физического воспитания, основанного на результатах мониторинга, позволяющего повысить эффективность управления физическим состоянием школьников, проживающих в различных климатогеографических условиях Хабаровского края. Кроме этого, в ЭГ уроки физической культуры отличались образовательно-познавательным содержанием, направленным на формирование у школьников умений и навыков самостоятельной организации различных форм занятий – перевод школьников от выполнения освоенных упражнений к самостоятельному анализу и выполнению учебных заданий и последующей самостоятельной деятельности. Другими словами, школьники учились самостоятельно определять средства и методы физического воспитания (из ранее освоенных) для развития физических качеств, что способствовало развитию их мышления, интереса и потребности в разнообразных формах занятий физическими упражнениями.

Для учащихся ЭГ, проживающих на севере Хабаровского края, на основе сравнительного анализа исходных показателей физической подготовленности школьников 5 классов с данными нормативами «Президентских состязаний» была разработана и использовалась методика по повышению уровня отстающих скоростно-силовых, силовых качеств, гибкости и выносливости. Для школьников ЭГ южных районов основу регионального компонента программы составляла методика, направленная на повышение уровня выносливости (мальчики), силы и выносливости (девочки) (рис. 2).

Северные районы




Южные районы

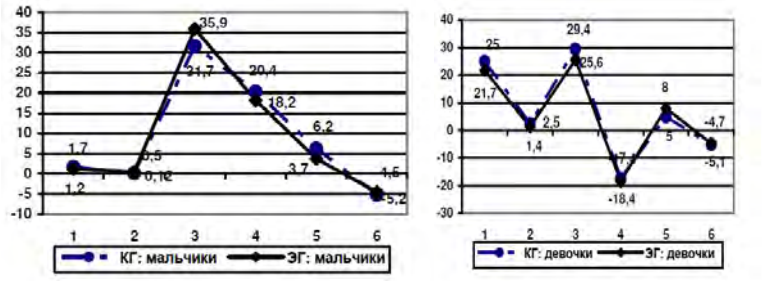



**Рис. 2. Разница средних показателей (%) от нормативного уровня физической подготовленности у школьников, проживающих в северных и южных районах Хабаровского края, до проведения эксперимента**

**(1 – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, 2 – прыжок в длину с места, 3 – поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 сек, 4 – удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках, 5 – наклон туловища из положения сидя, 6 – бег на 1000 м).**

В таблице 1 представлено содержание экспериментальной методики физического воспитания школьников по четвертям. Кроме этого, учащимся давались дополнительные задания для самостоятельных занятий с целью повышения уровня отстающих физических качеств. В ЭГ использовались средства и методы для акцентированного развития физических качеств в зависимости от проявления региональных особенностей физической подготовленности школьников. В различных климатогеографических





– докладчик владеет культурой мышления, способен к анализу, восприятию информации, что показал ответ на вопросы.

В графе 3 «Демонстрирую ли компетенцию Я при выполнении данного вида работы (за счет чего, как)» указывают следующее:

– выслушала доклады, выделила для себя полезную информацию,

– доклад был внимательно прослушан, выделила достоинства и недостатки выступления.

Студенты 4 курса в графе 2 «Продемонстрировал ли компетенцию докладчик, аргументировать (за счет чего, как)» указывают следующее:

– да, владеет, это видно при прослушивании доклада, студентка работала с несколькими источниками, анализировала, обобщала, правильно поставила цель работы, нашла пути ее достижения,

– докладчик продемонстрировала сформированность данной компетенции за счет обобщения и восприятия информации, ответа на вопросы.

В графе 3 «Демонстрирую ли компетенцию Я при выполнении данного вида работы (за счет чего, как)» указывают следующее:

– владею, при написании использую различные источники, обобщаю, анализирую материал, умею ставить цели и находить пути ее решения,

– прослушав работу, выделил для себя эффективные методы и средства обучения.

В ходе описанной выше работы с использованием самооценки и взаимооценки студенты осознали содержание самих компетенций, которыми они должны владеть, оценили их, поставили задачи профессионального самосовершенствования. Данные таблиц помогают провести самоанализ и выявить недостатки обучения для преподавателя и для студентов. Студенты анализируют результаты обучения в процессе заполнения таблиц, а преподаватель – общую картину. При необходимости вносятся коррективы.

**Выводы.** Самооценка и взаимооценка обучающихся педагогического вуза играет важную роль, так как является эффективным средством способствующим формированию профессиональных компетенций для будущего педагога. При осуществлении профессиональной деятельности в образовательных организациях педагог должен уметь не только организовать эффективное взаимодействие с обучающимися, но и способствовать целостному развитию их личности, а именно умениям осуществлять оценочную деятельность самими учащимся в процессе обучения. Для этого выпускник должен уметь оценивать собственные знания и умения, а так же знания и умения коллег, что способствует успешному выполнению профессиональных задач.

**Литература:**

1. Грабчук К.М., Филатова Е.В. Профессиональная компетентность и оценка ее сформированности / [Текст] К.М. Грабчук, Е.В, Филатова// Вестник КемГУ. – №1(45). – 2011. – С.65-70

2. Дегтярев С.Н. Совершенствование контрольно-оценочной деятельности как компонента профессиональной подготовки педагога [Текст] / С.Н. Дегтярев // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №8. – С. 228-232.

3. Дыбкова Л.Н. Активизация оценочной деятельности студентов вуза в процессе обучения [Текст] / Л.Н. Дыбкова // Открытое и дистанционное образование. – 2014. – №4 (56). – С. 49-53.

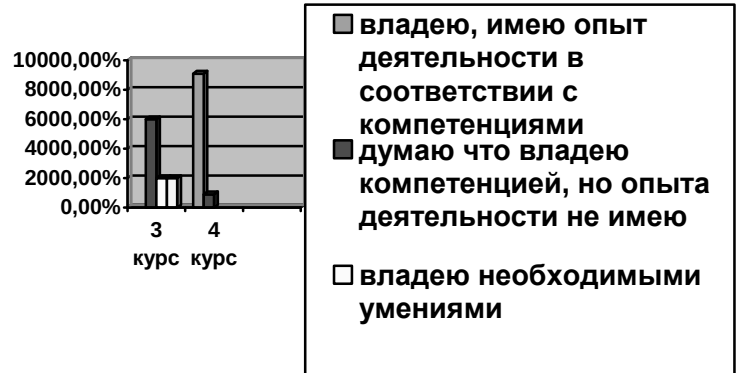



**Рис. 1. Результаты самооценки сформированности профессиональных компетенций у студентов 3-4 курса**

*Таблица 3*

**Анализ формирования профессиональных компетенций (взаимооценка)**

Название дисциплины_____
Форма работы _____
Группа _____
ФИО студента докладчика _____
Анализ выполнил ФИО _____

| **Компетенции** | **Продемонстрировал ли компетенцию докладчик, аргументировать (за счет чего, как)** | **Демонстрирую ли компетенцию Я при выполнении данного вида работы (за счет чего, как)** |
|---|---|---|
| *Перечень компетенций дисциплины* | | |

Исследование проводилось по конкурсу студенческих докладов в рамках дисциплины «Методика обучения и воспитания в области математики». Принимали участие студенты 3 и 4 курса, они оценивали сформированность 14 компетенций, которые указываются преподавателем в рабочей программе дисциплины.

Так студенты 3 курса при анализе формирования компетенций, оценивая так же компетенцию ОК-1 в графе 2 «Продемонстрировал ли компетенцию докладчик, аргументировать (за счет чего, как)» указывают следующее:

– доклад был понятен, составлен логически верно, поэтапно,





регионах, где осуществлялись исследования, широко использовались природные факторы. Учебные занятия проводились не только в закрытых помещениях, но и на свежем воздухе, на открытых спортивных площадках.

Методика занятий была более тесно связана с базовой частью учебного материала. Основные средства и методы учебных занятий по физической культуре рационально распределялись по четвертям годичного плана учебно-воспитательного процесса в зависимости от климатогеографических особенностей региона.

Критериями эффективности экспериментальной методики являлись динамика показателей физического развития и подготовленности, выполнение школьниками нормативных стандартов «Президентских состязаний», уровень усвоения специальных физкультурных знаний в области физической культуры, отношение их к занятиям физическими упражнениями.

*Таблица 1*

**Содержание экспериментальной методики физического воспитания школьников на основе автоматизированного мониторинга**

| Разделы | Основные задачи | Основные средства и методы |
|---|---|---|
| | **I четверть** (26 часов) | |
| **Базовая часть**<br>1. Основы знаний<br>2. Спортивные игры<br>3. Легкая атлетика<br><br>**Региональная часть** | 1. Приобретение знаний, укрепление здоровья, развитие физических качеств.<br>2. Овладение техникой игры в волейбол, бега и прыжка в длину.<br>1. Разработка комплексов физических упражнений для коррекции «отстающих» физических качеств. | Технические действия: базовые элементы волейбола, бега и прыжков. Общеразвивающие упражнения. Методы: словесный, наглядный, фронтальный, повторный, игровой, соревновательный. Упражнения для развития: скоростно-силовых качеств, силовой статической, общей выносливости, гибкости. Методы: повторный, круговой, равномерный, игровой, соревновательный, наглядный (компьютерная информация о физической подготовленности, дневник здоровья). |
| | **II четверть** (20 часов) | |
| **Базовая часть**<br>1. Основы знаний<br>2. Спортивные игры<br>3. Гимнастика<br><br>**Региональная часть** | 1. Приобретение знаний.<br>2. Овладение техническими действиями игры в баскетбол и гимнастических упражнений с основами акробатики.<br>1. Акцентированное развитие физических качеств.<br>2. Формирование навыков | Технические действия: базовые элементы баскетбола и гимнастических упражнений с основами акробатики. Упражнения общей физической подготовки. Методы: наглядный, словесный, повторный, игровой. Упражнения для развития: |

| | | |
|---|---|---|
| | самостоятельности, самонаблюдения и самоконтроля. | скоростно-силовых качеств, силовой выносливости, гибкости и общей выносливости. Методы: повторный, интервальный, круговой. Выбор упражнений для утренней зарядки, физкультминуток и физкультпауз, самонаблюдение за динамикой физического развития и двигательной подготовленности. |
| **III четверть** (30 часов) | | |
| **Базовая часть**<br>1. Спортивные игры<br>2. Лыжные гонки<br><br>**Региональная часть** | 1. Овладение техникой игры в баскетбол.<br>2. Овладение техникой передвижения на лыжах.<br><br>1. Дальнейшее акцентированное развитие «отстающих» физических качеств.<br>2. Обучение навыкам самостоятельного проведения и контроля занятий. | Технические действия: базовые элементы баскетбола и бега на лыжах. Упражнения общей физической подготовки. Методы: равномерный, переменный, соревновательный. Комплексы упражнений скоростно-силовой направленности, гибкости. Бег на лыжах для развития выносливости. Методы: повторный, интервальный, круговой. Ведение дневника самонаблюдений за динамикой физического развития и двигательной подготовленности. |
| **IV четверть** (26 часов) | | |
| **Базовая часть**<br>1. Основы знаний<br>2. Спортивные игры<br>3. Легкая атлетика<br>4. Гимнастика<br><br>**Региональная часть** | 1. Приобретение знаний, овладение техникой игры в баскетбол, прыжка в высоту, метания мяча на дальность и в цель, игры в футбол (мини-футбол).<br>1. Совершенствование общей физической подготовленности. | Технические действия баскетбола, прыжка в высоту, метания мяча на дальность и в цель, игры в футбол (мини-футбол). Упражнения ОФП. Методы: словесный, наглядный, фронтальный, повторный, индивидуальный, расчлененный, игровой, соревновательный. Упражнения общей физической подготовки с акцентированным развитием «отстающих» физических качеств. Методы: повторный, интервальный, круговой. |





они оценивали сформированность 17 компетенций, которые указываются преподавателем в рабочей программе дисциплины.

Так, студенты 3 курса оценивая компетенцию «ОК-1: владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения» в графе 2 «Описание видов деятельности, которыми студент владеет (самооценка), на материале дисциплины» указывали следующее:

– могу находить различные способы решения задач (математических, бытовых), делать выводы, анализировать текст,

– умею доказывать теоремы, анализировать текст, решать математические задачи,

– могу анализировать текст, делать выводы, находить решение задач».

В графе 4 «Задачи для профессионального самосовершенствования» указывают:

– нужно расширить кругозор для решения задач,

– необходимо улучшить навык по выбору и достижению цели,

– научится правильно ставить цель и находить пути ее достижения, научится решать нестандартные задачи.

Студенты 4 курса оценивая эту же компетенцию в графе 2 указывают:

– могу систематизировать информацию, способна анализировать свою деятельность, находить ошибки, прислушиваться к советам коллег,

– умею доказывать, обобщать, структурировать, анализировать, ставить цель,

– владею перечисленными навыками, могу подводить итоги уроков, обобщать знания полученным из источников, владею навыками постановки цели и задач, определяю пути их достижения.

В графе 4 пишут:

– продолжить работу над формированием умения выбирать более приемлемые пути решения поставленных целей,

– необходимо научится правильно выражать свои мысли через профессиональную терминологию.

Результаты самооценки овладения компетенциями студентами 3 и 4 курсов представлены на рис. 1

профессиональных компетенций (таб. 2) по изучаемой дисциплине и анализировали сформированность профессиональных компетенций выступающего (таб. 3), отмечая при этом достоинства и недостатки выступления, а так же демонстрируют ли оценивающие данные компетенции при собственном выступлении.

*Таблица 2*

**Самооценка сформированности профессиональных компетенций**

Название дисциплины_____
Группа _____ ФИО студента_____

| **Компетенции** | **Описание видов деятельности, которыми студент владеет (самооценка), на материале дисциплины** | **Оценка овладения компетенцией (0-4 баллов)** | **Задачи для профессионального самосовершенствования** |
|---|---|---|---|
| **1** | **2** | **3** | **4** |
| *Перечень компетенций дисциплины* | *Необходимо указать виды деятельности или знания, входящие в данную компетенцию, которыми Вы владеете. Можно использовать глаголы: знаю, могц, способен, готов и т.д.* | *Критерии для выставления оценки: 0-владею; 1-имею необходимые знания; 2-владею необходимыми умениями; 3-думаю, что владею компетенцией, но опыта деятельности не имею; 4- владею, имею опыт деятельности в соответствии с компетенцией.* | *Ставятся исходя из того, чем Вы на настоящее время еще не владеете или владеете в недостаточной мере.Можно использовать глаголы: необходимо, нужно, продолжить работу, овладеть и т.д.* |

Исследование проводилось по дисциплине «Методика обучения и воспитания в области математики». Принимали участие студенты 4 и 3 курсов,

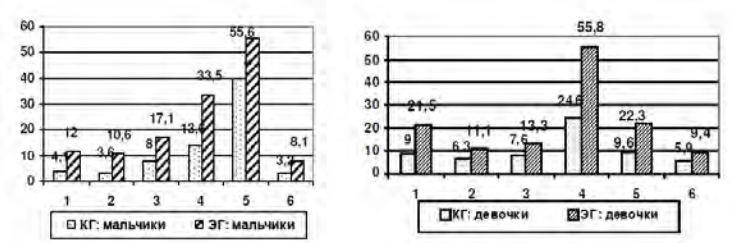




**Анализ результатов контрольных испытаний ЭГ свидетельствует о том, что внедрение дифференцированной методики в процесс физического воспитания школьников привело к достоверному улучшению всех исследуемых физических качеств.**

На рисунке 3 представлены изменения показателей физической подготовленности учащихся 5 классов КГ и ЭГ, проживающих в различных климатогеографических условиях по итогам эксперимента.

Северные районы




Южные районы

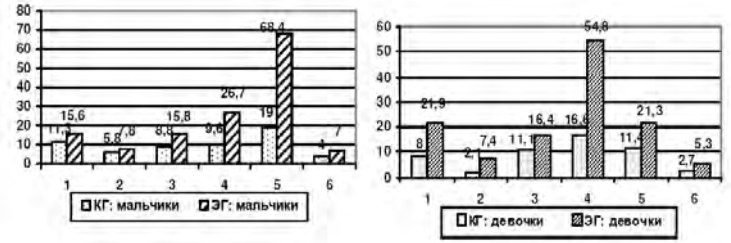



**Рис. 3. Изменения показателей физической подготовленности (%) школьников за время эксперимента**

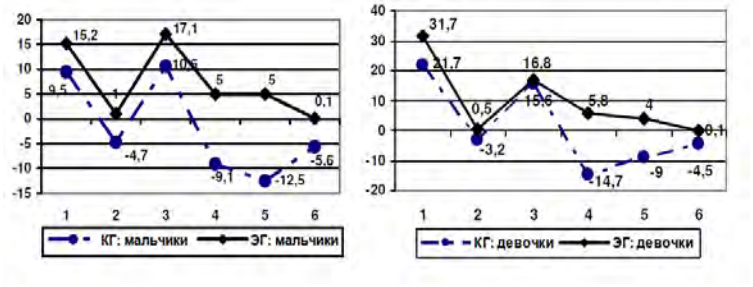
**(1 – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, 2 – прыжок в длину с места, 3 – поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 сек, 4 – удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках, 5 – наклон туловища из положения сидя, 6 – бег на 1000 м).**

В результате межгруппового анализа конечных показателей было выявлено преимущество ЭГ в сравнении с КГ ($P < 0,05$).

В ЭГ произошли положительные изменения в развитии ранее отстающих физических качеств, что позволило по всем исследуемым показателям достичь должных норм (рис. 4), что, по нашему мнению, связано с более эффективным дифференцированным подбором средств и методов физического воспитания

для каждого отдельно взятого климатогеографического региона Хабаровского края.

Северные районы




Южные районы

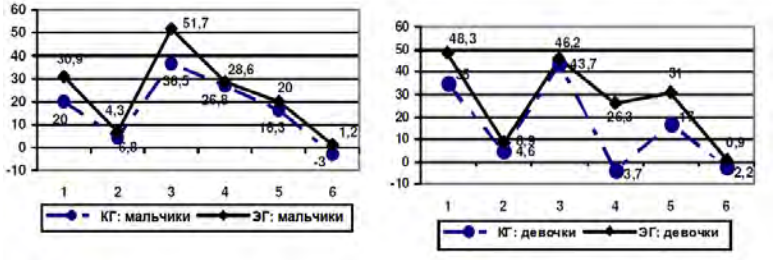



**Рис 4. Разница средних показателей от нормативного уровня (%) физической подготовленности у школьников после эксперимента**

**(1 – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, 2 – прыжок в длину с места, 3 – поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 сек, 4 – удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках, 5 – наклон туловища из положения сидя, 6 – бег на 1000 м.)**

В результате межгруппового сравнения конечных показателей физического развития было выявлено, что большинство из них имеют более высокие значения в ЭГ (табл. 2), что, по нашему мнению, связано с использованием в процессе физического воспитания целенаправленных физических упражнений, которые способствовали развитию у школьников ЭГ дыхательной системы и силовых качеств.





все предусмотреть. А можно пойти другим путем, задачу все это отобрать (и как можно больше) «переложить» на студента. Для этого в критерии оценивания работы ввести количество компетенций, которые продемонстрировал студент. Думается, что второй путь предпочтительнее.

В-третьих, привлекать студентов к оцениванию сформированности компетенций у других. Это поможет им лучше осознать и оценить свои достижения.

Рассмотрим ряд примеров. В таблице 1 представлены формы учебно-практических занятий и виды работ на данных занятиях, в которых можно использовать оценку и взаимооценку студентов для формирования профессиональных компетенций в педагогическом вузе.

*Таблица 1*

**Формы учебно-практических мероприятий и виды работ студентов**

| **Формы учебных занятий** | **Виды работ студентов** |
|---|---|
| Лекция | Слушание и составление конспекта |
| Семинар | Работы комплексного характера, разбор домашнего задания (самооценка, взаимооценка), прием и защита лабораторных работ, защита рефератов, докладов, решение и составление тестов, кейсов, профессиональных задач (самооценка, взаимооценка), выполнение итогового проекта |
| Зачет/ экзамен | Защита итогового проекта, решение практических ситуаций, выполнение контрольных работ |
| Практика | Демонстрация умений, составление дневника практики, подготовка и представление отчета о проведенных мероприятиях, по практике (самооценка, взаимооценка) |
| Курсовая работа | Участие в конкурсах профессионально-ориентированных работ, студенческих научно-практических конференций, презентация работы, подготовка и защита работы, подготовка рецензии на работу (взаимооценка) |

Таблица 1 демонстрирует, что студент за время обучения участвует в разных формах учебно-практических занятий.

Для определения форм учебных занятий и видов работ студентов, где можно использовать самооценку и взаимооценку студентов педагогического вуза, мы провели исследование на базе Соликамского государственного педагогического института (филиала) ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет». В исследовании участвовали студенты разных курсов и направлений подготовки.

Исследование проводилось во время проведения семинарских занятий, на которых студенты осуществляли оценку сформированности собственных

компетенций, а также взаимооценка. Очевидно, что для будущих педагогов значение этой работы выше, так как она готовит студентов к профессиональной деятельности по формированию (и оцениванию) у школьников ключевых образовательных компетенций и универсальных учебных действий (в соответствии с требованиями ФГОС школы). О важности названного направления работы говорят Е.А. Царегородцева [9] (связывая ее трудовыми функциями, прописанными в профессиональном стандарте учителя), Л.Н. Дыбкова [3] (отмечает, что адекватное оценивание студентами результатов своей деятельности формирует оценочный механизм, содержанием которого является оценивание себя как личности, своих целей и степени их достижения).

**Целью** статьи является описание вариантов использования самооценки и взаимооценки студентов педагогического вуза для формирования профессиональных компетенций.

**Изложение основного материала статьи.** Под самооценкой в рамках статьи будем понимать оценку обучающимся себя, своих знаний, умений, имеющегося опыта, возможностей, качеств, достоинств, недостатков и места среди других людей. Как отмечает О.П. Керер [5], она является важным регулятором поведения, от нее зависят взаимоотношения с окружающими, критичность и требовательность к себе, отношение к своим успехам и неудачам.

Самооценка как один из компонентов деятельности более всего связана с характеристикой процесса выполнения заданий, его плюсами и минусами. При самооценке студент даёт содержательную и развернутую характеристику собственных результатов, анализирует свои достоинства и недостатки, а также ищет пути устранения последних.

Взаимооценка относится к оценке другого обучающегося (это может быть как студент из своей группы, так и другой). Результаты взаимооценки важны как тому, кого оценивают, так и тому, кто оценивает. Оценка сокурсника воспринимается как более конкретная, деловая. Негативная оценка вовсе не означает, что ты плохой студент, а лишь фиксирует сам факт ошибки, неудачно выполненного задания. Сокурсники выделяют достоинства, говорят о недостатках, дают рекомендации. При этом у студента всегда есть право выбора: отказаться от оценки, не согласиться с ней или, наоборот, согласиться.

Остановимся на описании условий, когда самооценка, самоанализ и взаимооценка сформированности компетенций будут эффективными, а также будут способствовать их освоению.

Во-первых, самооценка компетенций должна использоваться как минимум на этапах входного (диагностического) и итогового контроля по дисциплине (т.е. на одном из первых и последнем занятии).

Во-вторых, в рамках компетентностного подхода, как отмечалось выше, в работе со студентами используют проекты, работы комплексного (и/или интегрированного) практико-ориентированного характера. По замыслу преподавателя такие работы направлены и на формирование и оценивание сразу нескольких компетенций. При этом предполагается, что студенты будут использовать разное содержание, приемы, методы, средства. Преподавателю нужно соответствующем образом мотивировать студента. Можно пойти двумя путями. Очень тщательно прописать содержание, приемы, средства и так далее, которые должен использовать студент. Понятно, что есть вероятность не





*Таблица 2*

**Итоговые межгрупповые показатели физического развития школьников**

| Территория | Мальчики | | P | Девочки | | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | КГ | ЭГ | | КГ | ЭГ | |
| | M ± m | M ± m | | M ± m | M ± m | |
| **Длина тела, см** | | | | | | |
| Север | 148,2 ± 1,7 | 147,0 ± 1,6 | > 0,05 | 147,1 ± 1,5 | 150,1 ± 1,2 | > 0,05 |
| Юг | 152,0 ± 1,6 | 150,8 ± 1,7 | > 0,05 | 150,1 ± 1,6 | 152,1 ± 1,4 | > 0,05 |
| **Масса тела, кг** | | | | | | |
| Север | 38,7 ± 1,7 | 39,3 ± 1,5 | > 0,05 | 38,1 ± 1,4 | 39,9 ± 1,5 | > 0,05 |
| Юг | 41,2 ± 1,1 | 41,5 ± 1,6 | > 0,05 | 40,0 ± 1,2 | 40,8 ± 1,5 | > 0,05 |
| **Окружность грудной клетки, см** | | | | | | |
| Север | 69,5 ± 0,7 | 72,3 ± 0,4 | < 0,05 | 66,1 ± 0,8 | 69,3 ± 0,6 | < 0,05 |
| Юг | 71,5 ± 0,4 | 73,6 ± 0,3 | < 0,05 | 69,2 ± 0,7 | 72,1 ± 0,5 | < 0,05 |
| **ЖЕЛ, мл** | | | | | | |
| Север | 2059,5 ± 15,1 | 2167,1 ± 13,5 | < 0,05 | 1729,0 ± 14,6 | 1825,0 ± 16,3 | < 0,05 |
| Юг | 2251,5 ± 13,6 | 2341,3 ± 14,7 | < 0,05 | 1863,5 ± 14,7 | 1945,5 ± 13,7 | < 0,05 |
| **Сила сильнейшей кисти, кг** | | | | | | |
| Север | 18,5 ± 0,2 | 20,6 ± 0,3 | < 0,05 | 16,0 ± 0,5 | 17,9 ± 0,4 | < 0,05 |
| Юг | 21,0 ± 0,3 | 22,8 ± 0,4 | < 0,05 | 17,0 ± 0,4 | 19,2 ± 0,5 | < 0,05 |

Одним из основополагающих принципов организации учебного процесса по физической культуре в школе, по мнению В. П. Лукьяненко [11], в современных условиях реформирования системы общего образования является принцип обеспечения единства формирования интеллектуального и двигательного компонентов физической культуры учащихся.

Уроки физической культуры должны быть направлены не только на совершенствование двигательного компонента школьников, но и на образовательные задачи, способствующие вооружению учащихся способами самосовершенствования. Только на основе освоения необходимого круга полноценных знаний физкультурная деятельность может быть по-настоящему творческой, позволяющей находить собственные пути удовлетворения физкультурных интересов и потребностей, осуществить подлинное самоопределение в ней. При этом важно соблюдать необходимый уровень соотношения интеллектуальной и двигательной составляющей в процессе физического воспитания школьников. Для достижения данной цели необходимо взаимодействие всех компонентов и связей: учебно-воспитательного процесса, самой личности, педагогов, семьи.

В процессе физического воспитания осуществляется активное воздействие не только на физические способности учащихся, но и, прежде всего, на его чувства и сознание, психику и интеллект, что обеспечивает формирование устойчивых социально-психологических проявлений: положительной мотивации, ценностных ориентаций, интересов и потребностей в сфере физической активности и здорового стиля.

Сравнение результатов в начале и конце эксперимента свидетельствует о наличии положительной тенденции в изменениях средней величины уровня знаний во всех группах. Однако в экспериментальных группах она является значительно более выраженной. Так, в ЭГ мальчиков, проживающих на севере и юге края, показатель прироста составил 0,7 балла, в то время как в КГ он составил 0,2 балла. В ЭГ девочек, проживающих в различных районах края, эти различия оказались еще более выраженными. Анализ конечных межгрупповых различий свидетельствует о более качественных знаниях в ЭГ.

Таким образом, результаты исследования теоретических знаний школьников позволили выявить высокую эффективность экспериментальной методики в формировании специальных знаний, которые позволяют учащимся иметь представление о путях и средствах эффективной организации своей двигательной активности. Выявленная закономерность особенно важна при введении третьего урока физической культуры, что требует более рационального и эффективного распределения учебного времени для практических и теоретических занятий.

Наши исследования позволили также выявить высокую эффективность разработанной методики в формировании мотивации к физкультурно-спортивной деятельности. Так, в среднем в ЭГ в сравнении с КГ увеличилось количество учащихся, занимающихся физической культурой и спортом, на 16,2 %, что свидетельствует о более высокой мотивации к спортивной деятельности.

Увеличилось количество школьников ЭГ (с 16,1 % до 76,5 %), постоянно и систематически осуществляющих наблюдения за изменениями физического развития и подготовленности (в КГ – с 15,4 % до 20,2 %).

У мальчиков ЭГ северных районов до эксперимента мотив здоровья, силы, выносливости, красоты, достижения спортивных результатов преобладал у 45,2 %, после эксперимента – у 82,1 %, у девочек соответственно: 37,9 % и 74,5 %. В ЭГ южных районов данный показатель составлял: у мальчиков 49,8 % и 86,5 %, у девочек 42,7 % и 78,4 %. В то же время в КГ изменения были незначительными.

Изучение мотивации к урокам физической культуры в процессе эксперимента позволило выявить определенные закономерности в исследуемых группах. Так, например, в КГ мальчиков и девочек отношение к уроку физической культуры изменилось незначительно. В конце эксперимента на вопрос: «Нравятся ли Вам уроки физической культуры в школе?» 96,4 % мальчиков и 92,3 % девочек ЭГ северных районов края и 97,5% мальчиков и 95,1% девочек южных районов ответили положительно, в КГ соответственно: 77,9 % и 75,4 % и 78,2% и 77,0%. Получают удовольствие от занятий физической культурой 92,9 % мальчиков и 96,1 % девочек (северные районы) и 95,1% и 95,2% (южные районы) ЭГ, в КГ эти величины составили 64,3 % и 61,5 %; 70,3% и 72,1%, соответственно. Большинство мальчиков и девочек ЭГ отметили, что они получают достаточно знаний и навыков для организации





the basis of the theoretical analysis the author identifies various research attitudes towards revealing the essence of students' assessment activity. The paper presents the results of the study, carried out to determine the forms of training sessions and types of students' work using self-assessment, self-examination and peer assessment.

*Keywords:* self-assessment, peer assessment, professional competency, assessment tools, funds of assessment tools.

**Введение**. За период обучения в вузе у студентов должен быть сформирован набор профессиональных компетенций. Как известно, компетенция – это способность и готовность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Под профессиональными компетенциями обычно понимается способность действовать на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной профессиональной деятельности.

Вопросам формирования компетенций, реализации компетеностного подхода в настоящее время в литературе уделяется значительное внимание. Так, профессиональную компетентность и оценку ее сформированности рассматривают К.М. Грабчук, Е.В.Филатова, С.Н. Дегтярев, формирование и оценивание компетенций в образовании – Л.Н. Дыбкова, Н.Ф.Ефремова, Т.А.Наумова, Н.В.Рябова, Е.А. Царегородцева, Л.Г. Шестакова.

В соответствии с Приказом Минобрнауки РФ № 1367 от 19.12.2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» в вузах формируются фонды оценочных средств для промежуточной и итоговой (государственной) аттестации обучающихся. Для каждого результата обучения по дисциплине (модулю) или практике необходимо определить показатели и критерии оценивания сформированности компетенций на различных этапах их формирования, шкалы и процедуры оценивания.

Н.В. Рябова и Т.А. Наумова [7] утверждают, что для аттестации обучающихся на соответствие их учебных достижений, необходимо создавать фонды оценочных средств (ФОС) для проведения входного и текущего оценивания, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. ФОС – комплекты методических и оценочных материалов, методик и процедур, предназначенных для определения соответствия или несоответствия уровня достижений студентов планируемым результатам обучения.

Оценка сформированности компетенций, как отмечают К.М. Грабчук и Е.В. Филатова [1], осуществляется посредством различных видов оценочных средств, которые представляют собой контрольные задания, а также описания форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения обучающимися учебного материала, учебной дисциплины, профессионального модуля, направленные на измерение степени сформированности компетенции как в целом, так и отдельных ее компонентов.

На основе проведенного анализа литературы и практики подготовки студентов можно отметить, что оценки компетенций преподавателем становится недостаточно (особенно четко это проступает для подготовки будущих педагогов). Полезной (с позиции осознанного использования приобретенных знаний и умений) оказывается самооценка (самоанализ)

12. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов; 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000 – 512 с.

13. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В. Е. Семенов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 37–43.

14. Сила нации – в силе духа. Книга раз мышлений Святейшего Патриарха Кирилла /сост. А. В. Велько; 2-е изд. – Мн.: Белорусская Православная Церковь, 2010. – 400 с.

15. Соколов В. М. Социология морали – реальная или гипотетическая? / В. М. Соколов // Социологические исследования. – 2004. – № 3. – С. 78–88.

16. Титаренко А. И. Нравственные основы общения / А. И. Титаренко. – М.: «Знание», 1979. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Этика»).

17. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; пер. с англ. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.

18. Целякова О. М. Духовність і ціннісні орієнтації студентської молоді України в трансформаційному суспільстві / О. М. Целякова // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2009. – Вип. 38. – С. 222–233.

19. Шмалєй С. В. Динаміка ціннісної свідомості молоді в сучасний період / С. В. Шмалєй // Таврійський Вісник освіти. – 2008. – № 2. – С. 51–61.

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**кандидат педагогических наук, доцент Шестакова Лидия Геннадьевна**
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск);
**аспирант Харитонова Екатерина Анатольевна**
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САМООЦЕНКИ И ВЗАИМООЦЕНКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме использования самооценки и взаимооценки для формирования и оценивания профессиональных компетенций обучающихся педагогического вуза. Описаны условия использования самооценки и взаимооценки. Предложены варианты организации оценочной деятельности студентов. Проведен анализ результатов самооценки и взаимооценки обучающимися овладения профессиональными компетенциям.

*Ключевые слова:* самоооценка, взаимооценка, профессиональные компетентнции, оценочные средства, фонд оценочных средств.

***Annotation.*** The article deals with the problem of the assessment of the results of education in the context of the development of students' assessment activity. On





своей двигательной активности, возможности осуществлять самоконтроль уровня своего физического состояния.

**Выводы.** Наиболее низкие показатели развития физических качеств в сравнении с нормативами «Президентских состязаний» отмечаются у школьников, проживающих в северных районах, в южных районах они проявляются на более высоком уровне. Низкий уровень развития скоростно-силовых способностей, силы, гибкости и выносливости отмечен у мальчиков и девочек северных районов края. У их сверстников, проживающих в южных районах, зафиксированы низкие показатели выносливости (мальчики), силы и выносливости (девочки).

Разработана экспериментальная методика, учитывающая особенности физического состояния школьников, проживающих в различных климатогеографических условиях Хабаровского края, основанная на автоматизированном мониторинге, позволяет осуществлять дифференцированный подбор средств и методов физического воспитания, направленных на развитие физических качеств и достижение нормативного уровня физической подготовленности учащихся, улучшение мотивации и знаний в области физической культуры.

**Литература:**

1. Изаак С. В. Состояние физического развития и физической подготовленности молодого поколения России и их коррекция на основе технологии популяционного мониторинга : дис. … д-ра пед наук – М., 2006. – 344 с.

2. Семенов Л.А. Мониторинг кондиционной физической подготовленности в образовательных учреждениях: монография. – М.: Советский спорт, 2007 – 168 с.

3. Лигута В.Ф., Сачук С. И., Маюкова В.М. Мониторинг физической подготовленности школьников Дальнего Востока России. XII Международный научный конгресс «Современный Олимпийский и Паралимпийский спорт и спорт для всех»: материалы конференций. – М.: Физическая культура. – 2008. Т. 1 – С. 288.

4. Лигута А.В. Социально-педагогический мониторинг здоровья, физической активности и образа жизни школьников Хабаровского края. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург: Изд-во НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2010. – № 11 (69). – С. 51–55.

5. Лигута В.Ф. Физическая подготовленность учащихся образовательных учреждений Хабаровского края. Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма: IV Междунар. науч.-практ. конф., 11–13 окт. 2012 г., г. Мозырь / редкол.: С.М. Блоцкий (отв. ред.) и др.; УО МГПУ им. И.П. Шамякина. – Мозырь, 2012. – С. 147– 149.

6. Левушкин С. П., Платонова Р. И., Гуляев М. Д., Готовцев И. И. Мониторинг физического состояния школьников: монография – М.: Советский спорт, 2012. – 168 с.

7. Нестеров В.А. Формирование и оптимизация физического состояния человека в условиях Дальнего Востока России: автореф. дис. … д-ра пед. наук – Омск, 1999. – 42 с.

8. Liguta Vladimir. Peculiarities of Develop-ment of Physical Qualities of Schoolchildren of the Russian Far East. 17th International Scientific Congress: Olympic Sport and Sport for All, 2nd- 6th, June 2013, Beijing, China, 2013. – С. 6.

9. Мызан Г.И., Чекулаев Н.Н. Двигательные способности школьников Хабаровского края: монография. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. – 86 с.

10. Матвеев А.П. Программы общеобразовательных учреждений. Физическая культура: 5–11 классы. – М.: Просвещение, 2007. – 142 с.

11. Лукьяненко В.П. Концепция модернизации системы общего среднего физкультурного образования в России. – М.: Советский спорт, 2007. – 120 с.

**Педагогіка**

**УДК 378.147.88.016**

**старший викладач Мунтян Світлана Геннадіївна**
Таврійський державний агротехнологічний університет (м. Мелітополь)

## ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК КОМПЛЕМЕНТАРНИЙ ЗАСІБ АКТУАЛІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

*Аннотация.* В статье проанализированы теоретические основы иноязычной подготовки студентов во внеаудиторное время и представлено обобщение практического опыта организации внеаудиторной деятельности как комплементарной составляющей образовательной технологии по иностранному языку.

*Ключевые слова:* внеаудиторная деятельность, иноязычной подготовки студентов.

*Annotation.* The theoretical bases of student foreign language acquisition in out-of-school activity are considered in the article. Practical experience generalization of out-of-school activity organization as a complementary component of educational technique in foreign language teaching is presented.

*Keywords:* out-of-school activity, student foreign language acquisition.

**Вступ.** Якість навчання іноземної мови розглядається сьогодні як запорука наступного успішного професійного самовизначення випускників вузу. В умовах сучасної автономії вишів перед дидактами стоїть актуальна задача практичного проектування й реалізації прагматичних освітніх технологій, які забезпечували б максимально якісну підготовку студентів з іноземної мови, враховуючи конкретні об'єктивні умови навчального процесу на відповідній кафедрі кожного з ВНЗ. У цьому контексті педагогічного розгляду й вирішення, на наш погляд, вимагає проблема активізації позааудиторної діяльності як складової процесу іншомовної підготовки студентів. Адже курс іноземної мови у профільному ВНЗ кожного року стає менш тривалим і обмежується часто лише двома-трьома першими семестрами у бакалавраті, а, як відомо, набуті іншомовні знання, вміння й навички, які тривалий час не використовуються на практиці, швидко втрачаються. Крім того, існує суперечність між зростаючими вимогами до рівня володіння іноземною мовою фахівцями різних спеціальностей та їхнім реальним невмінням практично користуватись іноземною мовою в професійній сфері. Це доводить необхідність пошуку шляхів і засобів підвищення якості іншомовної підготовки студентів і пояснює актуальність теми, що розглядається.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Основним концептуальним положенням позааудиторної діяльності студентів присвячено багато наукових





условиях сверхвыбора [17].

**Выводы.** Таким образом, ценностные ориентации будущих педагогов определяют вектор не только собственного развития, но и ценностные установки их будущих воспитанников. Только тот педагог способен их сформировать у молодого поколения, который сам является носителем высоких духовных ценностей. Если для учителя ценность ребенка как главной фигуры педагогического процесса; ценность педагогического труда, глубокое понимание его важности для общества; значимость знаний; творчества как условие духовно-профессионального развития; ответственность за воспитание детей – становятся нормой, смыслом жизни, пропитывают его профессиональную модель поведения, то такой учитель, действительно, по глубокому убеждению Ш.А. Амонашвили, становится для детей человеком несущим свет и высшие ценности.

**Литература:**

1. Блюмкин В. А. Мир моральных ценностей / В. А. Блюмкин. – М.: Знание, 1981. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. – Сер. «Этика». – № 8).

2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., Воронеж: Ин-т практ. психологии, МОДЭК, 1995. – 352 с.

3. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44–53.

4. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка / С. В. Драч // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2010. – № 2. – С. 26–30.

5. Занковский А. Н. Организационная психология: учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология» / А. Н. Занковский; 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.

6. Квятковський Д. О. Соціально-гуманістичні ідеали української молоді в трансформаційному суспільстві (соціально-філософський аспект): автореф. дис. … канд. філос. наук: 09.00.03 / Дмитро Олегович Квятковський; Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2008. – 16 с.

7. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учебное пособие / Евгений Александрович Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 2003. – 320 с.

8. Кошарный В. П. Трудовые ценности и установки студенческой молодежи / В. П. Кошарный, Н. В. Корж // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2012. – № 1. – С. 126–134.

9. Куртц П. Запретный плод. Этика гуманизма / Пол Куртц; пер. с англ. И. В. Кувакина, ред. В. А. Кувакин; изд. 2-е, испр. – М.: Российское гуманистическое общество, 2002. – 222 с.

10. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 4–36.

11. Молодиченко В. В. Ціннісний контекст духовного світу сучасної студентської молоді / В. В. Молодиченко // Мультиверсум. Філософський альманах. – 2009. – Вип. 80. – С. 207–217.

давления – ничего не происходит» [14, с. 172]. Патриарх Кирилл акцентирует внимание на активном поведении человека, которому присущи ответственность, неравнодушие, желание работать не только для себя, но и для окружающих. Он подчеркивает, что для активного поведения характерно и активное преобразование самого себя, а через себя и окружающего мира. Безусловно, такое поведение должно быть присуще педагогу, который должен работать над собой, если желает достичь хороших результатов в созидании Человека. Задача педагога «заключается в том, чтобы постоянной мыслью о своей жизни, постоянным углубленным самоанализом помогать самому себе ставить диагноз своего духовного состояния и бить тревогу немедленно, как только это состояние ухудшается [14, с. 42].

С нашей точки зрения, педагог, желающий и стремящийся поддерживать себя в духовном тонусе, должен жить и работать на основе системы нравственных ценностей данных Всевышним (любовь, верность, забота, справедливость, благо человека и т.д.). Для учителя такие ценности как любовь, забота, справедливость должны стать важнейшим «инструментом», без которого он не имеет права даже приблизиться к воспитаннику, не говоря о том, чтобы совершать какие-либо педагогические воздействия.

Таким образом, формирование системы ценностей молодежи является важнейшей составляющей фундамента, на котором «выстраивается» человек как духовная личность. С точки зрения Д.А. Леонтьева, ценности выступают интегративной основой не только для отдельно взятого индивида, но и для любой социальной группы, нации и человечества в целом. «Разрушение ценностной основы неминуемо ведет к кризису – это относится как к личности, так и к обществу в целом, – выход из которого возможен только на пути обретения новых ценностей» [10, с. 4].

На наш взгляд, важно разобраться в механизмах формирования ценностей будущих педагогов. В этом плане нам интересна позиция Л.И. Божович, которая утверждает, что система ценностей выстраивается на основе развития у личности потребностей высшего порядка, таких как потребность в познании, творчестве, искусстве. Развитие этих потребностей дает толчок к полноценному саморазвитию, а воспитание заключатся именно в управлении этим процессом. Отсутствие роста духовных потребностей, по мнению ученого, неминуемо ведет к деградации личности. Сформированная система духовных ценностей приобретает силу непосредственных побуждений, которая подчиняет все другие потребности и стремления человека [2].

А.Н. Занковский, основываясь на типологии личности по основным жизненным позициям (по Е. Берну), предлагает формировать ценностные ориентации, акцентируя внимание на таких моментах: открытость миру, положительный жизненный настрой, постановка интересных, все более сложных жизненных задач, работа над собой [5].

Э. Тоффлер, на наш взгляд, дает очень важные советы по формированию ценностных ориентаций молодого поколения:

- включение в учебный план разнообразной, насыщенной фактами содержательной части («знание жизни») наряду с общей подготовкой;
- анализ своих собственных духовных ценностей, а также ценностей, на которые ориентируются педагоги и ровесники;
- поиск противоречий в собственной системе ценностей;
- формирование модели поведения на основе эффективных решений в





праць (І. Зимня, О. Вербицький, В. Якунін, А. Рубанік, А. Годлєвська, А. Капська та інші), але тема продовжує залишатися однією з важливих та дискусійних. Різні погляди висловлюються науковцями щодо визначення поняття і структури позааудиторної діяльності (Л. Соколова, В. Лис, Л. Петриченко, Л. Смеречак, О. Стоян, Г. Овчаренко), щодо підходів до її організації (Л. Онучак, Л. Якушкіна), щодо розкриття ролі позааудиторної діяльності у формуванні особистості (Т. Іванайська, М. Донченко, І. Карпова, Н. Галєєва, Н. Руденко, О. Тепла).

Дослідники позааудиторної діяльності в сфері навчання іноземної мови розкривають її сутність як засобу інтенсифікаціїї іншомовної підготовки й засобу самореалізації особистості студента (Л. Лужник, Е. Кравченко, О. Обдалова, Н. Скрипник). При цьому питання комплементарності іншомовної підготовки студентів у позааудиторний час з аудиторною навчальною діяльністю є недостатньо розкритим.

**Метою статті** є визначення теоретичних засад іншомовної підготовки студентів у позааудиторний час з точки зору її комплементарності з аудиторною навчальною діяльністю й узагальнення практичного досвіду організації позааудиторної діяльності як дієвої складової освітньої технології з іноземної мови у профільному вузі.

**Виклад основного матеріалу досліджень.** У ході реалізації відповідних сучасних освітніх програм навчально-виховна стратегія кожної конкретної кафедри у ВНЗ має бути інтегральним вираженням цілісного поєднання навчального та виховного процесів, адже тоді можуть бути враховані зумовлені специфікою окремих дисциплін особливості процесу навчання й виховання. Іноземні мови внаслідок свого величезного освітньо-прагматичного та виховного потенціалу дозволяють особливо органічно поєднувати систему обов'язкового аудиторного навчання та цілеспрямованої позааудиторної діяльності.

У профільному ВНЗ, де курс іноземної мови короткотривалий за кількістю кредитів і компактний за об’ємом аудиторних годин, позааудиторна робота засобами іноземних мов є одним із рятівних технологічних рішень щодо підвищення якості іншомовленнєвої підготовки суб’єктів учіння та забезпечення студентам неперервності процесу вдосконалення іншомовленнєвих знань, навичок та вмінь протягом всього періоду навчання.

Для формування системи позааудиторної діяльності необхідно уточнити сутність самого терміну «позааудиторна діяльність». До позааудиторної діятельності відносять будь-яку діяльність студентів, що здійснюється у рамках навчального закладу поза навчальним процесом й сприяє їхньому особистісному розвитку, задоволенню інтересів, розширенню професійних знань та формуванню професійно вагомих якостей [1].

Значної ефективності позааудиторна діяльність з іноземних мов набуває за умов гармонійного її інтегрування у дозвільну діяльність студентської молоді. Адже дозвільна діяльність студентів - це усвідомлена й цілеспрямована активність, що дозволяє молоді задовольняти власні потреби й особисті інтереси, здійснювати вільний вибір занять щодо самореалізації й самовдосконалення. Тож, за умови реалізації дозвіллєвих потреб студентів позааудиторна діяльність у рамках дозвільної діяльності стає сферою застосування знань, умінь та навичок, набутих в аудиторії або самостійно. Це зумовлює її значний виховний, розвивальний, освітній, стабілізуючий,

інтегруючий й компенсуючий потенціал [3]. Дослідники характеризують позааудиторну діяльність як особливе соціокультурне середовище, що є умовою для саморозвитку, реалізації власних творчих здібностей студентів у сфері міжкультурної комунікації, а також соціокультурної ідентифікації та самовизначення [10].

Організація позааудиторної діяльності з використанням іноземної мови повинна мати системний характер і враховувати ключові засади підготовки з іноземної мови у позааудиторний час. Вона має продовжувати та доповнювати навчання в аудиторії й відповідати тим же закономірностям і вимогам, що і аудиторний навчальний процес. Головними серед них є науковість, зв'язок з життям, суспільно корисна спрямованість, педагогічна доцільність [8]. Базовим компонентом позааудиторної діяльності є своєрідний конгломерат різноманітних видів діяльності, об'єднаних тим, що всі вони знаходяться за межами навчального процесу [10].

Встановлено, що ефективність та результативність позааудиторної діяльності з іноземної мови знаходяться у прямій залежності від дотримання таких принципів, як

- врахування мовної підготовки студентів й наступності щодо аудиторних занять з іноземної мови;
- врахування вікових особливостей та інтересів студентів;
- комунікативна спрямованість;
- поєднання колективних, групових й індивідуальних форм роботи;
- врахування міжпредметних зв'язків [3; 5].

Що стосується методів організації позааудиторної діяльності, то дослідники виокремлюють декілька груп, а саме:

- дослідницькі методи та методи діагностики: вивчення документів, бесіди, спостереження, анкетування, інтерв'ювання та ін.;
- методи цілепокладання і планування, що дозоляють визначити послідовність процесів, їхню спрямованість і передбачити шляхи досягнення поставлених цілей;
- методи переконання і формування свідомості особистості: роз'яснення, бесіди, лекції, доповіді, диспути;
- методи організації життєдіяльності студентів і формування досвіду професійної поведінки: вправи, індивідуальні доручення, практичні завдання, створення ситуацій вільного вибору, наставництво;
- методи спонукання і стимулювання: змагання, заохочення, схвалення, громадська думка, вимоги, критика та самокритика;
- контрольно-оцінюючі методи: перевірка виконання правил та вимог, спостереження, аналіз, порівняння, судження, оцінка результатів, самооцінка [7].

При використанні різних форм та методів позааудиторної діяльності створюються умови для рішення і моделювання професійних завдань і ситуацій, для розвитку професійної культури студентів вищих навчальних закладів.

У створенні будь-якої системи існує підпорядкованість між цілями, змістом, формами і методами навчально-виховного процесу. Кінцевими цілями позааудиторної діяльності з іноземної мови є

- поглиблення знань, умінь та навичок щодо іншомовної комунікативної діяльності;





учителя. В эту систему входят следующие ценности: ценности самоутверждения; общения; самореализации; ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности; ценности материального удовлетворения.

Среди представленных ценностей ученые выделяют ценности-цели и ценности-средства (ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания).

Социально-педагогические ценности отражают характер и содержание тех ценностей, которые функционируют в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании. Это совокупность идей, представлений, норм, правил, традиций, регламентирующих деятельность общества в сфере образования.

Групповые педагогические ценности можно представить в виде идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер, обладает относительной стабильностью и повторяемостью [12, с. 59].

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов, представляют систему педагогических ценностей как аксиологическую модель, в которой все элементы взаимосвязаны и функционируют в единстве. Ценности-цели выстраивают направление развития, они определяют выбор ценностей-средств, ценности-качества и ценности-отношения способствуют реализации ценностей-целей и т.д. Аксиологическое богатство педагога определяет эффективность и целенаправленность отбора и приращения новых ценностей, их переход в мотивы поведения и педагогические действия [12, с. 59].

Основными ценностями личностно-ориентированного воспитания Е.В. Бондаревская считает человека как предмет воспитания; культурную среду, питающую личность и творчество как способ развития человека. Опора на эти ценности, по мнению ученого, будет способствовать преодолению технократических тенденций в педагогическом мышлении. Руководствуясь ценностями личностно-ориентированного воспитания, педагог в центр своей деятельности ставит ребенка, вооружая его не только знаниями, умениями и навыками, но и вводя его в культуру, развивая его как творческую личность. Можно сказать, что ценностная установка такого педагога заключается в ориентации на «культуросообразный человекообразующий и жизнеобеспечивающий процесс» [3, с. 51].

Следует отметить, что педагогический труд является самым нужным и важным на земле, как подчеркивает Святейший Патриарх Кирилл, это труд вселенской важности. В руках учителя будущее общества, от него зависит, какие ценности усвоит молодежь, будут ли эти ценности способствовать духовному развитию и обретению счастья. «Вечная и неизменная истина: человек может быть счастливым, живя в той нравственной системе ценностей, которая была создана Богом и вложена в его природу, и другого для нас не дано» [14, с. 152]. Патриарх Кирилл отмечает важную составляющую педагогической деятельности – углубленный самоанализ своей жизни для выявления своего духовного состояния. Святейший, рассуждая о жизненных ценностях, выделяет два типа поведения человека: реактивное и активное. Человек с реактивным поведением не инициативен, ему безразлично что происходит вокруг, он живет по принципу «есть давление – поддадимся, нет

«моральному локатору», позволяющему личности находить соответствующий образ поведения в обществе. Причем, в зависимости от социальных условий, социальных взаимоотношений меняется значения тех или иных ценностей, которые «преломляясь через жизненный опыт каждого человека, утверждаются, рождаются и умирают, принимаются или отвергаются» [16, с. 10].

Е.А. Климов рассматривает ценностные ориентации как важный механизм регуляции профессионального поведения человека. Ученый считает, что профессиональные цели человека должны быть согласованы с высшими ценностями материальной и духовной культуры народа. Е.А. Климов подчеркивает, что человек должен выстраивать профессиональную стратегию порядочной, ответственной личности. «Погоня за денежной добычей без ориентировки на качество, общественную ценность результатов труда может оказаться строгой стратегией поведения иного человека на трудовом посту, сделать его корыстным, нечувствительным к нуждам других» [7, с. 129].

А.Н. Занковский представляет ценностные ориентации как своего рода систему личностных координат, обеспечивающую устойчивость поведения и деятельности человека, выраженную в направленности его потребностей и интересов. С точки зрения ученого, ценности не всегда осознаются индивидом, но при этом их регулятивная функция сохраняется. Проявляясь в таких формах как цель, установка, оценка, запрет и т.д., ценностная ориентация выполняет роль направляющей человека в мире, позволяет его оценивать в плане правды или лжи, добра и зла, красоты или безобразия, справедливого или несправедливого [5].

В.М. Блюмкин в работе «Мир моральных ценностей» подчеркивает, что задачей воспитания является ориентирование молодежи на усвоение ценностей высшего ранга. Овладение моральными ценностями обогащает человека мудростью, которая не позволяет тратить время и силы напрасно, учит ценить жизнь, ограждает от неправильных поступков. «Подлинная мудрость учит человека и тому, что главным является не безошибочность и безоблачность жизни и даже не сама по себе жизнь, но жизнь яркая, содержательная, приносящая пользу людям, оставляющая после себя добрые плоды» [1, с. 58]. В.М. Блюмкин выделяет ряд моральных ценностей, которые представляют интересы общества: коллективизм, солидарность, долг, любовь, дружба, патриотизм, достоинство, труд. Рассматривая человека как наивысшую ценность, ученый выделяет такие его характеристики: уважение, доверие и любовь к человеку, забота, доброта, благотворительность, тактичность, деликатность, чуткость, справедливость.

П. Куртц в работе «Запретный плод. Этика гуманизма» отмечает, что среди высших человеческих ценностей есть те, что затрагивают отношение к другим. Они относятся к ценностям усовершенствования этического развития и являются ядром поведения человека: честность, верность, доброжелательность, порядочность. Автор подчеркивает, что слепота к принятию моральных норм и ценностей является почти тем же самым, что недостаток здоровья или ума [9].

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов выделяют следующие группы педагогических ценностей, усвоение которых является основой подготовки к профессии: личностные, социальные, групповые.

В личностно-педагогических ценностях отражаются мотивы, цели, установки, идеалы и другие мировоззренческие характеристики личности





• розширення знань професійного, академічного та лінгвокраїнознавчого характеру;

• сприяння розвитку індивідуальних творчих здібностей та формуванню індивідуального стилю поведінки студентів, а отже, підвищення креативності освітнього середовища;

• стимулювання інтересу широкого кола студентів до вивчення іноземної мови;

• набуття досвіду міжкультурного спілкування і співробітництва; всебічний розвиток особистості.

Коли говорять про позааудиторну діяльність стосовно до іноземної мови, виокремлюють декілька її функцій, які знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності: 1) навчальна функція (формування й вдосконалення мовленнєвих компетенцій, повторенння, поглиблення, розширення та закріплення матеріалу, що вивчається, встановлення міжпредметних зв'язків); 2) розвивальна функція (сприяння інтелектуальному й духовному зростанню майбутніх фахівців, розвитку їхньої уваги, пам'яти, мислення, мови та т.і.); 3) виховна функція (формування впевненості й готовності до професійної діяльності, потягу до пізнання, виховання дисципліни, наполегливості, витримки й т.і.); 4) діагностувальна функція (визначення рівня володіння студентами мовними компетенціями, діагностика труднощів й визначення рівня ефективності навчання); 5) управлінська функція (управління дидактичним процесом через коректування методики навчання відповідно до рівня та індивідуальних особливостей студентів); 6) оцінювальна функція (оцінка діяльності студентів та її результатів в процесі позааудиторної роботи); 7) мотиваційна функція (створення позитивних мотивів у процесі навчання, стимулювання ініціативності студентів, пізнавальних інтересів та творчого підходу до справи) [1; 9].

У процесі навчання перелічені функції стають завданнями позааудиторної діяльності, які викладач реалізує різними засобами. При цьому слід враховувати специфіку діяльності у позааудиторний час. На відміну від аудиторної навчальної діяльності, якій притаманні нормативність й регламентація через навчальні плани та програми, а також зумовлена цим надіндивідуальність, позааудиторна діяльність вирізняється позанормативністю й індивідуальним підходом до суб'єктів учіння [11].

Тож, освітньо-виховні маршрути позааудиторної діяльності мають бути цілеорієнтованими на конкретний результат й враховувати смислові, діяльнісні й ціннісні уподобання особистості, а отже, бути варіативними. Варіативність забезпечує безпеку особистісного прояву тих, хто навчається. Ядром позааудиторної діяльності, вихідним моментом її конструювання повинна бути пізнавальна або проблемна задача. Наявність задачі, орієнтованої на інтереси та пізнавальні можливості особистості студента, зумовлює весь процес позааудиторної діяльності: передбачає самостійну діяльність студентів щодо реалізації поставлених завдань [4]. Саме особистісний компонент відіграє тут системотворну роль. Адже, на базі особистісного компоненту створюється внутрішній мотив формування й формулювання думки іноземною мовою, виникає бажання прийняти участь у спілкуванні, тобто розвивається іншомовна комунікативна компетентність студентів [6]. Отже, у ході проведення позааудиторних заходів іноземна мова перетворюється у засіб навчання та розвитку. Процес формування іншомовної компетентності

забезпечує виконання одного з найважливіших завдань сучасної освіти – не просто передавати студенту необхідний обсяг знань, а навчати останнього результативно їх використовувати в професійній та соціальній діяльності, синтезувати нові знання й розвивати творчу самодостатність [2].

Вищезазначене пояснює необхідність підтримки викладачем комплементарності позааудиторної діяльності із навчальною діяльністю в аудиторний час у змістовній частині, у доборі тематики та у визначенні рівня мовної складності пропонованих завдань. Це забезпечує, по-перше, можливість раціонального комплексного застосування теоретичних знань та практичних вмінь з дисципліни для розв'язання конкретних прагматичних завдань й, по-друге, органічне поєднання вдосконалення у студентів іншомовної комунікативної компетенції з розширенням в них знань професійного спрямування, формування у студентів різних вмінь та навичок самостійної навчальної діяльності, розвиток інтелектуальної мобільності, критичного та креативного мислення.

У процесі взаємодії зі студентами у рамках позааудиторної діяльності викладач проводить інструктажі щодо виконання завдань, а саме наголошує на цілях, змісті, приблизному об'ємі, строках виконання, основних вимогах до результатів та критеріях оцінювання роботи, а також обговорює ключові стратегії щодо реалізації завдання. Крім того, викладач звертає увагу студентів на можливі типові помилки, що ймовірні при виконанні завдань. Роль викладача полягає в тому, щоб створити якомога сприятливіші умови для розкриття і прояву творчого потенціалу студентів, зкоординувати їх роботу, допомогти здолати можливі труднощі.

Сукупність всіх вищеперелічених засад іншомовної підготовки студентів у позааудиторний час покладена в основу організації позааудиторної діяльності на кафедрі іноземних мов ТДАТУ. Портфоліо імплементованих фахівцями кафедри форм і методів позааудиторної діяльності включає:

- залучення студентів до участі в олімпіадах та до наукової діяльності (робота гуртків спеціалізованого перекладу, підготовка іноземними мовами наукових публікацій, різноформатних презентацій на наукові студентські конференції, організація постер-сесій),
- проведення «Декади іноземних мов» (накопичений досвід подіумних дискусій та колоквіумів за участю носіїв мови; творчих конкурсів на краще есе іноземними мовами; прес-конференцій з науковцями вузу, володарями міжнародних грантів; «круглих столів» зі студентами, учасниками закордонних освітньо-виробничих стажувань; інтелектуальних змагань «брейн-ринг»; шоу-кейсів з театралізованими міні-виставами; тематичних міні-вікторин; виставок найкращих творчих індивідуальних проектів студентів; розважальних сторінок на сайті кафедри),
- періодичні колективні дискутування актуальних тем сьогодення за участю відповідних експертів, носіїв мови, у рамках англомовного дискусійного клубу "Ukrainian Youth for Sustainable Development".

Перелічені форми позааудиторної роботи базуються на цілеспрямованому створенні комплексу зовнішніх і внутрішніх умов одержання учасниками педагогічної взаємодії задоволення від самого освітнього процесу та його результату.

**Висновки.** Підсумовуючи, слід зазначити, що технологія гармонійногокомплементарного поєднання системи аудиторних занять та





выбирает современная молодежь [18].

Проведенное Д.А. Квятковским исследование выявило, что в кругу ценностных интересов молодежи находятся образование, профессия, друзья, но они связаны с атомизацией жизненных практик, замыканием в радиусе «малого» круга. Профессия и работа являются для молодежи не средством личностного развития, а только лишь средством материального обеспечения. Ученый подчеркивает, что в молодежной среде слабо проявляется интерес к общечеловеческим проблемам [6, с. 10].

Исследование В.В. Молодиченко дает нам возможность увидеть представления молодежи о моральных нормах: сильное влияние морали на поведение в повседневной жизни признали лишь 43,7% молодых людей; на каждого десятого молодого человека нормы морали не распространяются; чистая совесть как первоочередное условие счастья набрало 3% респондентов; 28,2% опрошенных считают, что добиваться своего счастья необходимо любой ценой [11].

**Формулирование цели статьи.** Как показывают результаты социологических исследований, динамика изменения ценностного мира современной молодежи идет в сторону активного вытеснения духовно-нравственных ценностей и замены их материально-гедонистическими. Поскольку усвоение духовно-нравственных ценностей является условием формирования позитивной модели поведения человека, единственной возможностью получить и проявить справедливость, установить гуманные межличностные отношения, то и приоритетной задачей высшей школы должна быть направленность молодежи на усвоение именно этих ценностей. Особую значимость в современных условиях приобретает проблема формирования профессионально-нравственных ценностей будущих педагогов, поскольку их профессиональная модель поведения, ценностные установки, в значительной мере, определяют качество усвоения нравственных норм молодым поколением, вектор их развития и воспитания. Анализ проблемы формирования системы профессионально-нравственных ценностей будущего педагога как основы его профессиональной модели поведения стало целью нашей статьи.

**Изложение основного материала статьи.** Процесс профессионально-педагогической подготовки сопровождается усвоением не только знаний, умений и навыков, профессионального опыта, но и формированием определенных поведенческих характеристик педагогической деятельности. Эффективное формирование представленных элементов возможно лишь в том случае если будущий педагог будет четко представлять значимость ценностей, которые ему необходимо усвоить и которые станут основой формирования его уникальной профессиональной модели поведения, проявляющейся в стойких осознанных поведенческих действиях. Систему ценностей, на усвоение которой направлены усилия личности, принято считать ценностными ориентациями. Ими человек руководствуется в процессе саморазвития, самосовершенствования, они определяют мотивацию его поступков, активность и направленность действий.

Ценностные ориентации являются своеобразным регулятором поведения человека, они обеспечивают духовно-нравственную направленность профессиональной деятельности и возможность духотворчества в профессии. Как отмечает А.И. Титаренко, ценностные ориентации подобны невидимому

является гарантом стабильности и духовного развития общества. Однако, в условиях научно-технического прогресса и глобализационных процессов происходит девальвация моральных ценностей, сказывающаяся на снижении уровня нравственного сознания, качестве человеческих отношений и, соответственно, снижении духовно-нравственной направленности профессиональной деятельности. Подтверждением этому являются результаты социологических исследований, проведенных среди украинских и российских студентов. Так, В.М. Соколов выделяет основные тенденции современности, отражающие серьезные негативные изменения в системе ценностей молодежи:

- снижение важности таких качеств, как честность, чувство общественного долга, принципиальность, общественная активность;
- снижение общественных и рост личных интересов;
- снижение ориентации молодежи на социальную значимость труда;
- приоритет ценностей потребления;
- стремление к «элитарности», желание выделяться среди других;
- культ денег, получение их любыми средствами;
- распространение наркомании, алкоголизма, проституции, коррупции и других социальных болезней.

В.М. Соколов подчеркивает, что характерной особенностью морали современного общества является интенсивный процесс «размывания» в сознании людей таких норм нравственности, как милосердие, доброта, честность, ответственность, порядочность, вежливость. Все большее распространение получает прагматизм, направленность человека на личную выгоду в знакомствах, экономических связях, в решении различных конфликтов [15, с. 87].

В последнее время в сознании молодежи произошли изменения относительно труда как моральной ценности. Социологические исследования, проведенные как в России, так и в Украине показывают, что в перечне целей, которые молодежь стремиться достичь благодаря трудовой деятельности, приоритетные места занимают материальный достаток, статус, самореализация [8]. Если в 60–70 годы ценность интересной работы у молодежи была на первом месте, то сейчас – на четвертом. «Это обусловлено, в частности, тем, что в ходе реформ была упразднена идеология особой общественной значимости труда, трудового воспитания. В средствах массовой информации исчез образ честного труженика, передовика производства, вообще всякого трудящегося человека. Быть рабочим, техником, инженером стало непрестижно. Произошла замена «героев труда» «идолами потребления» (поп-звезды, юмористы, пародисты, астрологи, модные журналисты, сексологи и т.п.)» [13, с. 37–38]. С.В. Драч подчеркивает, что продолжает падать ценность знаний и, следовательно, ценность умственного труда [4].

С.В. Шмалей отмечает, что большая часть молодежи проявляет индифферентность к ценности активной преобразующей деятельности, тогда как склонность к деятельности потребительской возрастает. В сознании молодежи снижается значимость таких ценностей как саморазвитие, трудовая и общественная деятельность, угасает интерес к профессионально-духовной и эстетичной деятельности [19]. Такие ценности как «уважение окружающих», «хорошие отношения в коллективе» не являются приоритетными в профессиональной сфере. Молодежь ценит то, что связано с ее личностью, а не с коллективом. Честная работа находится в конце списка ценностей, которые





позааудиторної діяльності в процесі навчання іноземної мови підвищує рівень іншомовленнєвої підготовки студентів, забезпечує розвиток особистості студента й сприяє актуалізації таких важливих складових якості сучасної освіти як креативність, інноваційність, прагматизм.На нашу думку, саме здатність колективів кафедр створювати студентам умови для підвищення якості їх підготовки, розвитку нетрадиційного мислення, вмінь адаптуватись і згодом змінювати середовище буде визначати у майбутньому якість освіти.

**Література:**

1. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6. – С. 105-109.

2. Бобыкина И. А. Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень высшего профессионального образования)» / И. А. Бобыкина. – Нижний Новгород, 2012. – 19 с.

3. Буренок Е.А. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения английскому языку студентов туристского вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Сходня, 2004. – 129 с.

4. Евдокимова Е.К. К вопросу о внеаудиторной работе студентов неязыковых специальностей по изучению иностранного языка в вузе / Е.К. Евдокимова // Известия Тульского государственного ун-та. Гуманитарные науки. – Выпуск №1. –2008. – С. 141-148.

5. Зимина Е.И. Организация самостоятельной работы студентов-бакалавров по иностранному языку / Е.И. Зимина // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 12. – С. 450-452.

6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. –М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

7. Казьмерчук А.В. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения в высшем учебном заведении / А.В. Казьмерчук // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9 (137). – С. 54-59.

8. Козачок В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: Учеб. пособие. / В. А. Козачок. – К.: Выща шк., 1990. – 150 с.

9. Кравченко Е.В. К вопросу об организации внеаудиторной работы по иностранному языку / Е.В. Кравченко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2011. – № 32-33. – С.126-132.

10. Скрипник Н.С. Позанавчальна робота з іноземної мови як засіб формування професійної компетентності майбутніх інженерів / Н.С. Скрипник // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Випуск 16. – 2010. – С. 218-224.

11. Скрипник Н.С. Роль позааудиторної діяльності у становленні суб'єктності студентів [Електронний ресурс] / Н.С. Скрипник // Педагогіка і психологія. Збірник наукових праць ХНПУ. – № 42 . – С. 56-61. – Режим доступу: http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psyped/article/view/41

**Педагогика**

**УДК: 796:378.172**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**доцент кафедры физической культуры Осипов Александр Юрьевич**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
**кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой**
**физической культуры Кадомцева Екатерина Михайловна**
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
**преподаватель кафедры физической культуры**
**Стародубцева Наталья Викторовна**
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
**старший преподаватель кафедры физической культуры**
**Харламова Лариса Валерьевна**
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск)

## УВЕЛИЧЕНИЕ УРОВНЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВЫПОЛНЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА

*Аннотация.* Специалистам известно, что уровень здоровья большей части населения Российской Федерации, в том числе и молодых людей – студентов вузов, не соответствует оптимальным параметрам. Одна из причин ухудшения уровня здоровья данной категории населения – недостаток еженедельной двигательной активности. Повышение уровня двигательной активности молодежи – необходимое условие успешного выполнения стратегии развития физической культуры и спорта в нашей стране. В статье рассматриваются способы действенного увеличения уровня двигательной активности студентов во время обучения в вузе. Одним из таких способов может стать организация свободного допуска студентов на занятия физической культурой в удобное для них время.

*Ключевые слова:* Студенты; здоровье; двигательная активность; физическое воспитание; посещаемость; рейтинг; расписание занятий.

***Annotation.*** The experts know that the level of health of the majority of the population of the Russian Federation, including young people – university students, does not correspond to the optimal parameters. One of the reasons of deterioration of health of this category of the population – lack of weekly physical activity. Increasing the level of physical activity of young people is a necessary condition for the successful implementation of the strategy of development of physical culture and sport in our country. The article discusses the effective ways of increasing the level of physical activity of students during education in university. The organization of





2000–2001.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. – М., 2000.

6. Палагутина М. А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам / М. А. Палагутина, И. С. Серповская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. I. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 156–159.

7. Полат Е. С. Метод проектов в интернет-образовании [Электронный документ] / Е. С. Полат. – Режим доступа: http://www.gmcit.murmansk.ru/text/information_science/workshop/seminars/training_personality/method_project.htm.

8. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. – М Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

9. Kilpatric W. H. The Project Method / W. H. Kilpatric // Teachers College Record. – 1918. – 19 September. – P. 319–334.

10. http://www.telegraph.co.uk/news/science/science-news/11348478/Earth-entered-new-epoch-on-July-16-1945-say-scientists.html.

**Педагогика**

**УДК 378.037**

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования Чеботарева Ирина Владимировна**
Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко (г. Луганск)

## ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье проанализировано состояние ценностного мира современной молодежи и его влияние на профессиональную сферу. Представлены позиции ученых по ряду профессионально-нравственных ценностей педагога. Доказано, что ценностные ориентации являются регулятором профессионального поведения учителя, основой его активной духотворческой деятельности и определяют эффективность процесса формирования ценностных установок воспитанников.

*Ключевые слова:* модель поведения, ценность, нравственность, педагог, молодежь.

***Annotation.*** The condition of value world of contemporary youth and its influence on the professional sphere is analyzed in the article. The thoughts of the scientists on the professional and moral values of the pedagogue are represented. It has been proved that value orientations are the regulator of teacher's professional behavior, they are the basis of his active spiritual creative activity and define the effectiveness of the process of formation of students' value attitude.

***Keywords:*** pattern of behavior, value, morality, pedagogue, youth.

**Введение.** В процессе существования человечества сложилась определенная система моральных ценностей, усвоение которой молодежью

кількість дидактичного матеріалу. Не тільки викладач, але й самі студенти стають активними учасниками навчального процесу. Зі студентів вони на певний час стають викладачами, тими, хто надає цікаву інформацію всій групі. При використанні таких форм роботи процес засвоєння іншомовної лексики та граматичних конструкцій стає набагато легшим і приємнішим. Непомітно для себе студенти з захопленням починають цілком спілкуватись іноземною мовою та намагаються робити все, щоб зацікавити своїх одногрупників власними проектами.

**Висновки.** Отже, результатом систематичного застосування методу проектів, є підвищення професійної компетентності студентів – майбутніх перекладачів. Як підтверджує практика, вони починають вільно спілкуватись у групі іноземною мовою, адже спільна діяльність з підготовки проекту створює мотив для комунікації. Студенти вчаться висловлювати свою думку, прислухатися до думок інших, взаємодіяти та знаходити компроміси. Крім того, вони вчаться працювати самостійно, збирати та аналізувати матеріал, робити логічні висновки. Робота в групах привчає їх до співпраці, розподілу ролей і відповідальності. Не менш важливим слід визнати той факт, що даний вид роботи вносить різноманітність у проведення занять, робить їх цікавішими. Таким чином підвищується мотивація вивчення іноземних мов. Самі студенти відзначають, що ця робота незвичайна та цікава, і дає можливість спілкуватись і проявляти себе на занятті, виявляти такі творчі здібності, як малювання, співання, артистизм тощо.

Однак, незважаючи на явні переваги проектної діяльності, як студенти, так і викладачі, стикаються з низкою труднощів. Самі студенти відзначають наступні складності: важко домовитися між собою в групі, не всі виконують свою частину завдання сумлінно тощо. Викладачі відмічають, що не завжди вдається виділити «зайві» заняття на виконання проекту, а також, що важко проконтролювати на високому рівні якість виконання проекту та цілком уникнути перехід студентів у процесі його обговорення на рідну мову.

У цілому, значення проектного методу у вивченні іноземних мов важко переоцінити, як з точки зору розвитку мовленнєвих умінь і навичок, так і як важливий етап підготовки студентів до самостійної роботи.

Вміння користуватися методом проектів – показник високої кваліфікації викладача, його прогресивної методики навчання. Недарма даний метод відносять до передових у XXI столітті, адже він передбачає, насамперед, уміння адаптуватися до стрімко мінливих умов життя людини нашого суспільства.

**Література:**

1. Гакова Е. В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов / Е. В. Гакова // Сборник научных трудов по материалам 8-й Международной научно-методической конференции: «Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы». – М.: РУДН, 2013.

2. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5.

3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М.: Издательство «ЭТС», 2001. – 424 с.

4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. Совета В. С. Степин. – М.: Мысль,





the free admission of students on occupations by physical culture in time, convenient for them, can become one of such ways.

*Keywords:* Students; health; physical activity; physical education; attendance; rating; class schedules.

**Введение:** Специалистам известно, что уровень физического здоровья большей части населения Российской Федерации, в том числе школьников и студентов, не соответствует оптимальным параметрам [12, с. 46]. По данным А.В. Козлова более 50% выпускников общеобразовательных школ перед поступлением в средние или высшие учебные заведения уже имеют от 2-х различных хронических заболеваний, а около 40% молодых людей призывного возраста не могут выполнить нормативы по общей физической подготовке даже на удовлетворительную оценку [6, с. 18]. Выявлено, что за время обучения молодежи в вузах, ситуация с их физическим здоровьем лишь ухудшается. Специалисты отмечают, что у значительной части студентов от курса к курсу увеличивается частота хронической патологии связанная с переходом функциональных отклонений в различные заболевания. У студентов старших курсов обучения выявлен значительный процент вновь возникших морфофункциональных отклонений в состоянии здоровья, а высокий прирост количества заболеваний происходит на фоне существенного снижения общего уровня физического развития молодых людей [9, с. 179]. К примеру, медицинские исследования уровня здоровья студентов вузов г. Красноярска показали, что лишь 45% молодых людей могут считаться относительно здоровыми [5, с. 12]. В сложившихся условиях работы посвященные поиску эффективных мер по сохранению и укреплению здоровья студентов будут актуальными и значимыми. По мнению специалистов, уровень физического здоровья человека неразрывно связан с уровнем его ежедневной двигательной активности. Объем двигательной активности человека предлагается включить в число нормативных показателей эффективности работы государства с населением в рамках решения проблем здравоохранения общества [2, с. 174].

С целью укрепления уровня здоровья населения и повышения спортивного потенциала страны, правительство Российской Федерации разработало федеральную стратегию развития физической культуры, спорта и туризма в России до 2020 года. Основными стратегическими ориентирами успешного выполнения данной стратегии должны стать: увеличение доли граждан РФ систематически занимающихся физкультурой и спортом до 30% от общего числа населения страны к 2015 году; увеличение доли молодых людей (школьников и студентов) систематически занимающихся физкультурой и спортом до 60% от общего количества обучающихся в РФ к 2015 году; достижение объема двигательной активности населения от 6 до 8 часов еженедельно, при условии 2-х и более занятий в неделю [11]. Нет сомнения, что достижение данных положений позволит существенно улучшить ситуацию, как с уровнем двигательной активности студентов, так и с сохранением и укреплением уровня их физического здоровья. Однако специалисты отмечают, что на практике большинство заявленных в стратегии положений до конца не выполнено, в том числе не выполнена и приоритетная задача – повышение доли граждан РФ регулярно занимающихся физкультурой и спортом до 30% от общего числа населения страны. В докладе аудитора счетной палаты С.А. Агапцова заявлено, что темпы прироста данного

показателя не позволят достигнуть контрольной отметки в течение обозначенного срока [1, с. 60]. Авторы считают, что для выполнения федеральной стратегии необходимо вносить существенные изменения в организацию физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой, учебно-воспитательной деятельности высших учебных заведений с целью увеличения уровня еженедельной двигательной активности студентов и соответственно повышения уровня их физического здоровья [7, с. 776].

**Материалы и методы исследования:** Как известно, политика нашей страны в области высшего образования предусматривает, в рамках подписанных Болонских соглашений, существенные изменения в стандартах оценки качества получаемого студентами образования. Так, в качестве аналога оценкам за уровень знаний используется накопительная система баллов (рейтинг), определяющая результаты учебной деятельности студентов. С целью повышения уровня двигательной активности, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, администрацией КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого было принято решение использовать совместно с учебным и научным рейтингом обучающихся, рейтинг физкультурно-спортивных достижений студентов [8, с. 110]. Преподавателями кафедры физической культуры, специалистами спортивного клуба «Медик», управлением молодежной политики вуза совместно были определены критерии оценки достижений студентов в физкультурно-спортивной деятельности с обязательной публикацией на сайте университета количества набранных баллов. Итоговые результаты физкультурно-спортивного рейтинга не влияли на успеваемость обучающихся, но позволяли студентам получать материальное поощрение к своей ежемесячной стипендии, в некоторых случаях превышающее ее в несколько раз. По итогам года действия данного рейтинга было отмечено существенное увеличение числа студентов вуза систематически занимающихся физкультурно-спортивной деятельностью, что позволяет утверждать об эффективности использования данной рейтинговой системы в деле выполнения федеральной стратегии развития физической культуры, спорта и туризма в РФ, в пункте увеличения доли граждан, систематически занимающихся физкультурой и спортом [11]. Однако следует признать, что в большинстве высших учебных заведений приняты лишь разовые, несистемные поощрения за достижения студентов в физкультурно-спортивной деятельности. Потребность же молодых людей в двигательной активности реализуется в основном лишь за счет учебных занятий по физической культуре [10, с. 116].

Как известно, в большинстве высших учебных заведений дисциплина – физическая культура представлена в объеме 408 академических часов, которые реализуются проведением теоретических, методико-практических и практических занятий у студентов 1-3 курсов обучения. Общий объем времени занятий физической культурой у студентов в неделю – 4 академических часа (2 занятия). Если применительно к стратегии удается соблюдать требование к количеству занятий (2 или более в неделю), то требование к необходимому объему двигательной активности (6-8 часов в неделю) не выполняется. Более того, выявлено, что значительная часть студентов 1-3 курсов, обязанная в силу учебного расписания посещать занятия по физической культуре, систематически пропускает их. У некоторых студентов отмечено более 50% пропусков занятий без уважительной причины, что позволяет заявить о





типологічними ознаками (Є. Полат):

1. діяльність, яка домінує в проекті: дослідницька, пошукова, творча, рольова, прикладна (практико-орієнтована), ознайомчо-орієнтовна;
2. предметно-змістовна галузь: монопроект (у рамках однієї галузі знань); міжпредметний проект;
3. характер координації проекту: безпосередній (жорсткий, гнучкий), прихований (неявний – імітує учасника проекту, характерно для телекомунікаційних проектів);
4. характер контактів (серед учасників одного університету, групи, міста, регіону, країни, різних країн світу);
5. кількість учасників проекту;
6. тривалість проекту.

Отже, за цими типологічними ознаками проекти можуть бути:

– Дослідницькими. Такі проекти вимагають добре продуманої структури, висунутих цілей, актуальності для всіх учасників предмета дослідження, соціальної значущості, продуманих методів дослідження. Такі проекти повністю підпорядковані логіці дослідження.

– Творчими. Такі проекти, як правило, не мають детально відпрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона тільки намічається і далі розвивається, підкоряючись жанру кінцевого результату, логіці спільної діяльності, прийнятої групою, інтересам учасників проекту.

– Рольовими, ігровими. У таких проектах структура також тільки намічається і залишається відкритою до закінчення проекту. Учасники приймають на себе визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути літературні персонажі або вигадані герої.

– Ознайомчо-орієнтованими або інформаційними. Цей тип проектів від початку спрямований на збір інформації про якийсь об’єкт, явище; ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз та узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Такі проекти, як і дослідницькі, вимагають добре продуманої структури, можливості систематичної корекції в процесі роботи [7].

На нашу думку, всі ці види проектів відіграють чималу роль у підвищенні рівня професійної компетентності майбутніх перекладачів. Треба зазначити, що кожен проект, не тільки «творчий» за типом, є творчим. Він вимагає від студента розширення кругозору, пошуку інформації у різних джерелах і представлення її у цікавому, новому вигляді, ефектної презентації результатів власних наробок.

Так, наприклад, студентам може даватись завдання дослідити творчість одного з зарубіжних письменників або поетів та її значущість для суспільства; традиції та звичаї країни, мова якої вивчається; історію появи слів-запозичень у певній мові тощо. Прикладом творчого проекту може слугувати написання казки з метою розвитку та закріплення граматичних конструкцій та лексики на певну тематику. Ігровим проектом може стати театралізована постанова цієї ж казки, або будь-якої іншої вже існуючої. Студенти можуть також представити себе в ролі різних історичних героїв минулих століть, презентувати свого героя групі. В якості інформаційного проекту студенти можуть виконати пошук та узагальнення інформації про різні аспекти культури, повсякденного життя та пам’ятки історії обраної країни.

Таким чином, вищеперераховані проекти дозволяють охопити велику

На нашу думку, при виборі студентами тем проектів викладачу треба враховувати їх побажання та дослідницькі інтереси. Наприклад, якщо хтось зі студентів – майбутніх перекладачів цікавиться історичними, соціокультурними, політичними тощо аспектами країни, мову якої вони вивчають, то викладачу не треба змушувати робити проект на іншу тему. Задача викладача – підштовхнути та надихнути своїх студентів на пошук інформації та створення гарного, глибокого з точку зору дослідження проекту.

Проектний метод сприяє розвитку в майбутніх перекладачів мовних та інтелектуальних здібностей, стійкої зацікавленості у вивченні мови, потреби в самоосвіті та самовихованні.

Педагогічною метою будь-якого проекту виступає формування ряду компетенцій, які в сукупності складаються у професійну компетентність перекладача. Вчені-лінгвісти виділяють такі основні компетенції: мовна, комунікативна, лінгвокраїнознавча, технічна [1].

Мовна компетенція – це знання, як мінімум, двох мов, рідної мови та іноземної. Це також знання мовних засобів, норм і правил [8]. На нашу думку, метод проектів дозволяє скоріше засвоїти ці мовні норми та правила, адже у процесі підготовки проекту та його презентації в групі, студенти намагаються використовувати якомога більше правил і норм тієї мови, яку вони вивчають.

Комунікативна компетенція передбачає не тільки володіння іноземною мовою, але й заздалегідь продуманий вибір реалізації програм мовленнєвої поведінки в залежності від певної ситуації спілкування [8]. Ми вважаємо, що метод проектів відіграє велику роль у формуванні цієї компетенції, адже він дозволяє заздалегідь продумати певну тему, дібрати матеріал до неї та зробити свій проект так, щоб розширити запас лексики та граматики з певної тематики та більш вільно використовувати їх в усній мові.

Лінгвокраїнознавча компетенція включає в себе знання традицій, звичаїв і реалій країни, мова якої вивчається. Це також уміння вибирати з одиниць мови країнознавчу інформацію та використовувати її задля повноцінної комунікації [8]. Ми впевнені, що використання методу проектів на заняттях з вивчення іноземної мови розширить і поглибить запас знань студентів з лінгвокраїнознавства, адже у кожній мовленнєвій одиниці відображається історія, культура та ціннісні надбання певного народу.

Технічна компетенція перекладача включає знання, вміння та навички, які потрібні для виконання перекладацької діяльності. Перш за все, це знання про стратегії перекладу, перекладацькі прийоми та трансформації [3]. Ця компетенція може розвиватись також завдяки методу проектів, адже у процесі пошуку матеріалу для нього, студенти перекладають інформацію з однієї мови на іншу, добираючи граматичні структури та лексичні одиниці таким чином, щоб текст їх виступу звучав як у носія мови.

Окрім певних освітніх переваг метод проектів має й виховне значення. В залежності від того, як йде робота над проектом – в групі, по парах або ж це індивідуальний проект, розвиваються певні навички роботи у колективі, де кожен має прислуховуватись до товариша, або вчитись працювати самостійно, не розраховуючи на чиюсь допомогу. В процесі презентації проекту у студентів розвиваються навички слухання та уваги, важливі у перекладацькій професійній сфері.

У процесі роботи з майбутніми перекладачами ми намагалися застосовувати різні види проектів, які розподіляються за наступними





невыполнении требований государственной стратегии, как в части увеличения общего объема двигательной активности молодежи, так и в части увеличения доли граждан систематически занимающихся физической культурой и спортом. По мнению авторов статьи, данная проблема требует поисков быстрого и качественного решения.

Одна из основных причин пропуска студентами занятий по физической культуре в современных условиях – совмещение ими учебной и трудовой деятельности. Согласно социологическим исследованиям более половины (52%) студентов считают свое учебное расписание неудобным, а совмещение работы и учебы, как основную причину пропуска занятий указали 40% опрошенных [4, с. 199]. Представленная статистика позволяет утверждать, что проблема пропуска студентами занятий по физической культуре из-за совмещения ими учебной и трудовой деятельности является достаточно серьезной и требует немедленного решения, так как не позволяет выполнить основные положения федеральной стратегии в заявленном объеме.

Для успешного решения актуальной проблемы понижения уровня двигательной активности студентов из-за систематических пропусков занятий по физической культуре, авторы приняли решение позволить части студентов, совмещающих работу с учебой, самостоятельно выбрать себе удобное время посещения занятий в течение каждой учебной недели. Основной целью данного решения было, наряду с созданием возможности студентам беспрепятственно заниматься физкультурой и спортом, выполнение основных стратегических положений государственной стратегии развития физической культуры, спорта и туризма в нашей стране. По мнению авторов, подобное решение содержит в себе элемент научной новизны, так как в Российских вузах не принята практика свободного допуска большого количества студентов на занятия по физической культуре в удобное для них время, на что указывают в частности иностранные студенты, обучающиеся у нас в рамках различных программ по обмену [3, с. 123].

Исследования проводились в Сибирском федеральном университете, среди студентов 3 курса обучения различных направлений и специальностей. Студенты, принимавшие участие в исследованиях посещали занятия по физической культуре в рамках специализации – общая физическая подготовка. Выбор данной специализации был обусловлен тем, что на ней занимается самое большое количество студентов СФУ, и, следовательно, именно на ней отмечается наибольшее количество пропусков занятий. Также специализация – ОФП является очень удобной для проведения подобных исследований, так как занятия большей частью проводятся на открытом воздухе (лыжная подготовка в зимний период, оздоровительный бег и общая физическая подготовка в осенне-весенний период), и посещать их может довольно значительный контингент занимающихся единовременно. Следовательно, в данном случае (в отличие от занятий в спортивных залах на других специализациях, где присутствуют довольно жесткие ограничения по числу занимающихся) будут выполнены требования техники безопасности и санитарных норм к проведению занятий по физической культуре. Для проведения исследований были выбраны 100 студентов, имеющих в среднем по 14 пропущенных занятий в течение семестра (14±4) и указавших основной причиной пропусков совмещение работы и учебы. С ними были проведены беседы о необходимости регулярного посещения занятий с целью повышения уровня еженедельной

двигательной активности и укрепления своего здоровья. В следующем семестре данных студентов разделили на 2 группы по 50 человек, группа №1 – контрольная, группа №2 – экспериментальная. Студенты первой группы продолжили занятия по имеющемуся у них в наличии учебному расписанию, а студентам второй группы было предложено самостоятельно подобрать себе удобное время посещения учебных занятий по физической культуре в течение семестра, с учетом совмещения ими трудовой и учебной деятельности. Обязательным условием для студентов группы №2 было посещение ими двух учебных занятий в течение каждой учебной недели.

**Результаты исследований и их обсуждение:** В конце семестра среднее количество пропусков занятий у студентов первой группы лишь незначительно уменьшилось с 14±4 до 12±4, что свидетельствует о положительном влиянии профилактических бесед посвященных пользе регулярных занятий физической культурой в деле сохранения и укрепления здоровья, но является недостаточным для значимого увеличения уровня двигательной активности студентов контрольной группы. Количество пропусков у студентов группы №2 достоверно ($P<0,01$) уменьшилось с 14±4 до 8±2 за семестр, что свидетельствует о существенном увеличении уровня еженедельной двигательной активности студентов экспериментальной группы, а следовательно, о достижении цели эксперимента в плане выполнения федеральной стратегии развития физической культуры и спорта. Данные основных гемодинамических показателей студентов, полученные в результате выполнения молодыми людьми теста с приседаниями, процедура проведения которого описана в более ранних работах одного из авторов статьи [9, с. 180], показали, что у студентов контрольной группы выявлено лишь незначительное уменьшение ЧСС и МОК, не позволяющее уверенно утверждать о сохранении их физического здоровья на должном уровне. У студентов экспериментальной группы обнаружено значимое ($P<0,05$) снижение показаний ЧСС и МОК в покое, что позволяет заявить о достоверном повышении уровня их функциональной готовности к физическим нагрузкам за счет более экономичной работы сердечнососудистой системы, следовательно и о существенном укреплении уровня здоровья исследуемых.

Полностью результаты исследований представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Данные по количеству пропусков и основным гемодинамическим параметрам студентов, принимавших участие в исследованиях**

| Группы | Начало исследований | | | Окончание исследований | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Кол-во пропусков | ЧСС | МОК | Кол-во пропусков | ЧСС | МОК |
| Группа №1 | 14±4* | 78±2* | 5,3±0,4* | 12±4* | 76±2* | 5,1±0,4* |
| Группа №2 | 14±4* | 76±2* | 5,2±0,6* | 8±2*** | 70±2** | 4,8±0,2** |

**Прим. * - недостоверно; ** - P<0,05; *** - P<0,01.**





стверджує, що у різних видах проектів реалізуються міжпредметні зв'язки, завдяки яким студенти отримують яскраве уявлення про світ, пізнають явища, різноманіття матеріальної та художньої культури тощо [6].

Т. Душеіна виділяє основні принципи проектної роботи, на які ми спираємось у процесі роботи з майбутніми перекладачами.

– Варіативність. Тут передбачається три варіанти: індивідуальна, парна або групова форми роботи. Стосовно варіативності текстів, то це можуть бути діалоги, листи, комікси, які потребують проробки за різноманітними темами та виконання вправ.

– Вирішення проблеми. Процес вивчення іноземної мови здійснюється ефективніше, якщо для вирішення будь-яких проблем використовується виключно мова, що вивчається. Проблеми змушують людей розмірковувати, а у процесі мислення вони навчаються.

– Когнітивний підхід до граматики. Не кожен студент легко засвоює правила та граматичні структури. Проекти допомагають студентам самостійно працювати над ними. Таким чином, у них зникає страх перед граматикою та краще засвоюється її логічна система. Студенти отримують безліч можливостей застосувати надбані знання про граматичні структури.

– Навчання з захопленням. Студенти більше засвоюють, коли їм подобається процес навчання. Отримання задоволення – це одна з головних умов ефективного навчання, тому важливо включати в цей процес різноманітні ігри, жарти, загадки, які роблять навчання цікавішим.

– Особистісний фактор. У процесі створення проекту студенти мають можливість поміркувати та поспілкуватись про себе, своє життя, захоплення та інтереси.

– Адаптування завдань. Не можна пропонувати студенту виконувати завдання, з яким він не може впоратись. Завдання мають відповідати освітньому рівню студента. Проектна робота може бути використана на будь-якому рівні, в будь-якому віці. Вибір теми залежить від багатьох факторів, включаючи вік, рівень знань, інтереси студентів, матеріали, часові рамки [2].

Ми вважаємо, що тільки за умов виконання всіх цих принципів метод проектів має шанс на успіх. Студент має право на вибір – працювати в команді або окремо – все залежить від особливостей його характеру. У процесі виконання проекту пошук інформації та її обробка іноземною мовою сприяє швидшому вивченню певних слів і граматичних конструкцій. Чим більше захоплення та зацікавленості відчувають студенти при виконанні проекту, тим ефективнішим буде процес вивчення мови, та тим більше цікавої інформації вони знайдуть для себе з певної тематики. Важливу роль відіграє особистісний фактор, адже виконуючи будь-який проект студенти «проживають» значущі для них події.

Слід зазначити, що застосування проектного методу буде ефективним за умов урахування рівня словникового запасу студентів. Якщо він не може впоратись з проектом через незнання певних мовних конструкцій або недостатній словниковий запас – він, скоріше за все, втратить інтерес до цього проекту, або навіть до вивчення мови взагалі. Тут має бути баланс, не можна давати занадто важкий для виконання проект – через можливе розчарування в своїх силах і знаннях, і неможна давати занадто легкий, адже тоді буде відсутній «челендж» (з англ. challenge – виклик), який змушує студента досягати нових вершин у професійному розвитку.

прискоренням [10]. Він характеризується тим, що протягом одного покоління відбувається стрімке зростання кількості наукових розробок у різних галузях знань і впровадження їх у професійну сферу. Така ситуація вимагає підготовки спеціалістів, здатних швидко адаптуватись до нових умов, бути на «греблі хвилі» та конкурувати на ринку праці. Перекладацька діяльність напряму пов'язана з розвитком технологій, а також з вимогами, що висуваються до фахівців, які працюють у різних сферах діяльності. Чим вище вимоги до фахівців – тим більш ускладнюється процес перекладацької діяльності та тим більші вимоги висуваються до перекладачів, а, відповідно, й до їх підготовки. Знань, умінь і навичок, що отримали студенти – майбутні перекладачі в процесі навчання у ВНЗ, буде недостатньо впродовж професійної діяльності. Стрімкі зміни, що відбуваються у різних сферах людського буття, вимагатимуть від перекладачів безперервного підвищення професійної компетентності. Вони, як і будь-які фахівці, мають мобільно реагувати на ті зміни, що відбуваються в суспільстві.

Вища школа постійно знаходиться в пошуку ефективних методів навчання, побудованих на принципах активності, мобільності, самостійності, творчості та саморозвитку особистості. На нашу думку, саме проектний метод навчання, більшою мірою, сприяє підготовці перекладача, здатного самостійно аналізувати, переробляти та застосовувати нову інформацію, творчо мислити та приймати нестандартні рішення.

**Формулювання мети статті та завдань.** Дослідженням проблеми проектного навчання у вищій школі займались: А. Антюхов, М. Бухаркіна, А. Вербицький, В. Гузєєв, Є. Полат та інші вчені. Однак, на сьогодні залишається недостатньо дослідженим аспект застосування проектного навчання в процесі підвищення рівня професійної компетентності майбутніх перекладачів, що й стало метою нашої статті.

**Виклад основного матеріалу статті.** Зупинимося детальніше на особливостях методу проектів та аналізі його потенційних можливостей у процесі підвищення рівня професійної компетентності студентів – майбутніх перекладачів.

Слово «проект» походить від латинського слова «project», що значить «викинутий вперед» [4]. Сама назва говорить за себе, тобто проектна діяльність спрямована на створення продукту, який буде корисний для суспільства й затребуваний не тільки зараз, а й в майбутньому.

На початку XX століття, послідовник Дж. Дьюї, американський учений В. Кілпатрік обґрунтував і широко застосовував метод проектів у своїй професійній діяльності. Він вважав, що саме проектна діяльність здатна позбавити учнів «егоїстичного індивідуалізму» та принести «соціальні відносини, які будуть поділяти всі». При використанні методу проектів учитель з учнями разом створюють програму навчальних дій. Головною метою методу проектів у В. Кілпатріка був лозунг – «Все з життя – все для життя» [9].

Вчений Є. Полат подає таке визначення методу проектів: «Метод проектів – це засіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми. Розробка повинна завершитись досить реальним, помітним, практичним результатом, оформленим тим чи іншим способом» [5].

М. Палагутіна вважає, що метод проектів – це один з найпотужніших стимулів у вивченні іноземної мови, це творчій вид діяльності, до якої залучені всі студенти, незалежно від їх можливостей та рівня мовної підготовки. Вчений





**Выводы:** Полученные в ходе исследований результаты позволяют отметить следующее:

1) Выявлено, что уровень еженедельной двигательной активности большого числа студентов не соответствует оптимальным параметрам и не позволяет в полном объеме выполнить государственную стратегию развития физической культуры, спорта и туризма в РФ до 2020 года, в пунктах: увеличения объема двигательной активности молодежи и увеличения доли молодых людей, регулярно занимающихся физической культурой и спортом. Одной из причин сложившейся ситуации является большое количество пропусков учебных занятий по физической культуре студентами, совмещающими трудовую и учебную деятельность. Преподавателям кафедр физического воспитания необходимо принять срочные меры для исправления данной ситуации, например, предложить таким студентам удобный график отработок пропущенных занятий.

2) Наличие возможности самостоятельного выбора удобного для себя времени посещения учебных занятий у студентов, совмещающих работу и учебу в течение каждой учебной недели позволяет им достоверно и значимо ($P<0,01$) сократить количество пропущенных занятий, следовательно повысить уровень своей еженедельной двигательной активности, что будет способствовать, как сохранению и укреплению уровня здоровья молодых людей, так и выполнению приоритетных задач государственной стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации.

**Литература:**

1. Агапцов С.А. Отчет о результатах контрольного мероприятия «Аудит эффективности использования средств федерального бюджета на финансирование федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006 – 2015 годы» в 2006 – 2010 годах // Бюллетень Счетной палаты Российской Федерации. 2013. №3 (183). С. 47 – 70.

2. Агеев А.В., Простяков А.А., Водолажский Г.И. Повышение уровня двигательной активности студентов в вузе // Символ науки. 2015. №3. С. 174 – 176.

3. Бучнев С.С., Косякова Е.В. Особенности построения процесса по физическому воспитанию с иностранными студентами в вузе // В мире научных открытий. 2012. №5.1 (29). С. 116 – 125.

4. Веревкина А.А., Прокопенко Л.А. О причинах пропусков занятий по физической культуре студентами // Успехи современного естествознания. 2013. №10. С. 198 – 199.

5. Жарова А.В. Здоровье студентов вузов г. Красноярска и оптимизация мер по его сохранению: автореф. дис. … канд. мед. наук. Красноярск, 2004.

6. Козлов А.В. Альтернативная методика спортивно-ориентированного физического воспитания студентов гуманитарных вузов: дис. … канд. пед. наук. Воронеж, 2006.

7. Осипов А.Ю., Старова О.В., Кадомцева Е.М., Раковецкий А.И., Христолюбова А.А. Поиск эффективных способов выполнения приоритетных задач государственной стратегии развития физической культуры, спорта и туризма в Российской Федерации до 2020 года // В мире научных открытий. 2015. №4.2 (64). С. 773 – 783.

8. Осипов А.Ю., Дворкина Е.М., Шубин Д.А. Спортивный рейтинг, как фактор увеличения числа студентов, активно занимающихся спортом //

Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: образование, здравоохранение, физическая культура. 2014. №1. т.14. С. 108 – 112.

9. Осипов А.Ю., Гольм Л.А., Михайлова С.А. Формирование здоровьесберегающих компетенций будущих специалистов средствами физического воспитания // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. №2 (39). т.2. – С. 178 – 182.

10. Осипов А.Ю., Вапаева А.В., Антонова А.В., Чижов А.Ю. Двигательная активность, как основное средство формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. №3 (21). С. 115 – 120.

11. Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года. - URL: http://www.sportspravka.com/main.mhtml?Part=356&PubID=4981

12. Усатов В.Н., Усатов А.Н. Дополнительные занятия физической культурой, как фактор повышения двигательной активности студентов // Вестник спортивной науки. 2009. №1. С. 45 – 50.

**Педагогика**

**УДК: 796:058.2**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**доцент кафедры физической культуры Осипов Александр Юрьевич**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры**
**физической подготовки Сапаров Байрамгельды Муджевурович**
Уральский юридический институт МВД России (г. Екатеринбург);
**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий**
**кафедрой физической культуры Шубин Дмитрий Александрович**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

## ГОТОВНОСТЬ ДЗЮДОИСТОВ УРАЛА И СИБИРИ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ БОРЬБЕ

*Аннотация.* В настоящее время специалисты отмечают существенное снижение спортивных результатов Российских борцов дзюдо (мужчин и женщин) на международной арене. Поскольку в нашей стране достаточно сильны победные традиции, как Советского, так и Российского дзюдо, данное снижение вызывает вполне обоснованную тревогу у специалистов, тренеров, спортсменов, болельщиков. Авторы предприняли попытку проанализировать причины возникновения подобной ситуации и предложить пути выхода из нее.

Исходя из анализа научной литературы и собственных исследований, авторы пришли к выводу, что факторами, негативно влияющими на качество соревновательной борьбы Российских дзюдоистов, являются серьезные технические и тактические ошибки, неоднократно совершаемые борцами во





фармацевтичної галузі. Ці навики в майбутньому надають само реалізуватися в професійній діяльності. Також, як ми спостерігаємо хімічний експеримент викликає упровадження проблемного, диференційованого, технологічного підходів щодо виконання досліду.

**Література:**

1. Фармацевтична енциклопедія. – видання друге, доповнене. – Київ: Моріон, 2010. –С. 1461-1468.

2. Глушенко Н.Н. Фармацевтическая химия / Н.Н. Глушенко, Т.В. Плетнева, В.А. Попов. –М.: Academa, 2004. –С. 8-11.

3. Огарь С.В. Фармацевтична хімія, її роль у підготовці фахівців фармації / С.В. Огарь, С.Г. Леонова // Фармацевтичний освіта. 2014. №2. –С. 109-111.

4. Посторонко А.І. Використання активних методів навчання при вивченні фахових дисциплін. / А.І. Посторонко // Проблеми професійної підготовки. -2010. Вип. 14. – С.146-151.

5. Мягкоступова О.В. Исследовательский практикум на основе обобщающего химического эксперимента экологической направленности / О.В. Мягкоступова, В.М. Назаренко // Химия в школе. -2007. № 5. –С. 55-62.

**Педагогіка**

**УДК 378.037**

**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу германських та романських мов Чеботарьова Олена Володимирівна**
Луганський державний університет імені Володимира Даля (м. Луганськ)

## ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности метода проектов, его виды, а также принципы проектной работы. Обосновано, что метод проектов является эффективным средством формирования у будущих переводчиков профессиональной компетентности. Предложены некоторые виды проектов, которые можно использовать на занятиях по практике устной и письменной речи иностранного языка.

*Ключевые слова:* метод проектов, профессиональная компетентность, студенты, переводчики.

***Annotation.*** The peculiarities of project method, its kinds and the principles of project work are represented in the article. It has been established that the project method is an effective means of formation of professional competence in the future translators and interpreters. Some of the kinds of projects, which can be used on the lessons of practice of oral and written speech of foreign language, have been suggested.

***Keywords:*** project method, professional competence, students, translators and interpreters.

**Вступ.** Сьогоднішній світ розвивається величезними темпами. Майже кожного дня з'являються нові відкриття та висуваються передові ідеї. З середини XX століття почався період, який вчені називають Великим

При необхідності швидко внести корективи під час проведення хімічного експерименту, щоб не виникали негативні наслідки.

Викладачі хімічних дисциплін підбирають хімічні експерименти для розвинення професійних здібностей у студентів, вони використовують шість основних принципи, а саме:

- *Принцип правильного співвіднесення*. Цей принцип ґрунтується на тому, що необхідно співвідносити між фактами та теорією. Тобто експеримент повинен надати достатньо фактів для студентів, які зіграють велику роль у висування або розвитку ідеї, для узагальнення хімічних знань, для формування практичних знань.
- *Екологічний принцип*. Зміст експерименту повинен бути наближеним до виробничої діяльності. Саме цей принцип наближує студента до професійних навичок та вмінь, які студент зможе використовувати у своїй практиці.
- *Принцип реалізації міжпредметних зв'язків*. Викладання хімічних дисциплін та проведення хімічного експерименту передбачає міждисциплінарне та внутрішньодисциплінарне узагальнення. Все це необхідно, щоб відобразити в експерименті об'єктивні причино-наслідкові зв'язки між явищами та процесами. Цей принцип допомагає студентові проводити аналогії, особливо коли вони вже мають невеликий багаж знань. Цей принцип починає спрацьовувати на II та III курсах під час вивчення «Фізичної та колоїдної хімії». Студенти вже мають достатньо фактів, знань та умінь для виявлення зв'язків між різними дисциплінами.
- *Принцип утискання інформації.* Як показує наш досвід необхідно відбирати під час вивчення курсу кількість фактичного хімічного матеріалу для того,щоб виключити непотрібне повторення матеріалу. Саме це повторення матеріалу не сприяє розширенню та зміцненню знань студентів, а іноді заплутує дії.
- *Принцип симетрії.* Це складова навчального процесу, де до експерименту поступово вводиться якісна та кількісна складова речовин, до тих пір поки не встановиться еквівалентно хімічна кількість між якістю та кількістю методів. Цей принцип найчастіше зустрічається та використовується викладачами під час розгляду хімічної дисципліни «Аналітична хімія». Саме студенти другого курсу в третьому семестрі розглядають якісну аналітичну хімію. Досліджують і вивчають, запам'ятовують якісні реакції для фармацевтичного визначення компонентів лікарських препаратів. А в четвертому семестрі продовжується курс «Аналітичної хімії» і вводиться підрозділ «Кількісна хімія», де розглядається велика кількість фізико-хімічних методів, які можна використовувати для підтвердження цих компонентів.
- *Принцип відповідності та доповненості.* Суть цього принципу полягає в тому, що вся отримана інформація у студентів під час вивчення певного хімічного курсу повинна відповідати рівню вивчення хімії. А саме головне отриманні знання, вміння та навички повинні допомагати у вирішені проблеми під час виробничої практики студента.

**Висновки.** Хімічний експеримент, як ми спостерігаємо, дозволяє використати перехід від пояснювально-ілюстративного моменту до дослідницького. Для того, щоб провести хімічний експеримент від студента вимагається виконання самостійної підготовки, яка викликає пізнавальну активність і надає навики до саморозвитку майбутнього спеціаліста





время поединков и недостаточный уровень функциональной готовности к ведению активной атакующей борьбы.

*Ключевые слова:* Борьба дзюдо; правила соревнований; судейство; тренировочный процесс; тактика борьбы; технические действия; спортивные результаты.

***Annotation.*** Currently, experts note a significant decrease in sports results of the Russian judo wrestlers (men and women) in the international arena. Because in our country there is quite a strong winning tradition, both Soviet and Russian judo, this decrease is a source of grave concern to specialists, coaches, athletes, fans. The authors attempted to analyze the causes of such a situation and propose ways out of it.

Based on the scientific literature analysis and own research, the authors concluded that factors that negatively affect the quality of competitive wrestling of the Russian wrestlers of judo are serious technical and tactical mistakes repeatedly committed by the wrestlers during combat and insufficient level of operational readiness to conduct active offensive combat.

***Keywords:*** Judo; rules of competitions; refereeing; training process; tactics; technical actions; sports results.

**Введение:** Среди многих видов спортивных и боевых единоборств, культивируемых в нашей стране, борьба дзюдо занимает одно из ведущих мест, как по популярности среди населения, так и по числу проводимых в России различных соревнований по данному виду спортивной борьбы. Успешность соревновательной деятельности любого дзюдоиста определяется, по мнению В.Л. Пашуты, индивидуальностью стиля деятельности (наличием в арсенале коронных приемов и широкого выбора сложных тактико-технических действий) [9, с. 3]. Специалисты отмечают, что в последние годы существенно изменилась методика тренировочного процесса борцов дзюдо, активно совершенствуется техническое и тактическое мастерство ведущих спортсменов, повышается уровень развития физических и психических качеств атлетов. Ввиду данных обстоятельств современная борьба дзюдо становится более агрессивной и темповой, что, конечно же, требует значимого повышения уровня технической, тактической, психологической и функциональной подготовленности спортсменов [11, с. 3]. К сожалению, несмотря на традиции, в Российском дзюдо, особенно в последние годы, наблюдается ощутимый спад спортивных результатов на международной арене. Специалистами выявлена явная отрицательная динамика снижения количества медалей, завоеванных нашими спортсменами на крупных международных соревнованиях по сравнению с результатами 3-4 летней давности [6, с. 486; 10, с. 16]. Поскольку количество медалей на международных соревнованиях является существенным критерием уровня развития того или иного вида спорта в определенном государстве, то исследования проблемы понижения спортивных результатов Российских дзюдоистов на международной арене, будут актуальными и значимыми в настоящее время. В данной статье авторы предпримут попытку проанализировать основные проблемы снижения спортивных результатов Российских дзюдоистов в последнее время и предложить пути их решения.

По мнению Д.С. Яковлева современный уровень состояния дзюдо характеризуется тем, что наиболее результативную борьбу показывают спортсмены, владеющие навыками комбинационного ведения единоборства.

При всех многочисленных различиях соревновательные схватки имеют одну общую особенность – в каждой из них применяются сложные технико-тактические действия – комбинации приемов [15, с. 8]. Однако в совершенстве комбинационной борьбой владеют лишь отдельные дзюдоисты высокой квалификации. Причины этого кроются в организации и методике обучения приемам борьбы. А.В. Еганов отмечает, что в настоящее время недостаточно разработанными являются средства совершенствования техники и тактики борьбы в положении атаки и защиты. Данный автор утверждает, что в тренировочной деятельности выявлен значительный недостаток времени, отводимого на совершенствование тактико-технической подготовки борцов во всех возрастных группах (от юношей, до взрослых спортсменов) [2, с. 12]. По наблюдениям В.А. Бобровского отечественные дзюдоисты значительно уступают в тактическом мастерстве ведущим зарубежным атлетам, хотя именно тактическая деятельность в спортивных единоборствах должна занимать ведущее место в структуре подготовки высококвалифицированных дзюдоистов [1, с. 176]. Данный автор отмечает также прямую зависимость уровня тактической подготовленности от соревновательного стажа спортсменов. Таким образом, уровень тактической подготовки к конкурентной соревновательной Российские дзюдоисты повышают за счет только соревновательной, а не учебно-тренировочной деятельности, что в корне неправильно. Хотя, по мнению Д.В. Шевченко, современная концепция спортивной тренировки дзюдоистов, учитывающая все тенденции развития дзюдо, должна основываться на принципе соревновательной подготовки. Однако затем Д.В. Шевченко утверждает, что применение данного принципа подготовки затруднено тем, что до сих пор недостаточно изучены все особенности протекания соревновательной деятельности дзюдоистов [12, с. 108].

По мнению А.Г. Левицкого в последнее десятилетие отмечается определенный кризис в процессе подготовки дзюдоистов высокого класса в нашей стране. Данный автор отмечает отставание наших спортсменов от лидеров мирового дзюдо, выраженное не только в отсутствии темпов прироста спортивных результатов ведущих Российских дзюдоистов, но и в их существенном снижении. По сравнению с уровнем соревновательной готовности ведущих дзюдоистов мира отмечается, как отставание технической подготовленности Российских борцов, так и некоторая тактическая ограниченность в решении поливариативных ситуаций имеющих место во время соревновательных поединков. Данное обстоятельство является серьезным симптомом, требующим детального анализа всей системы подготовки спортсменов нашей страны, представляющих борьбу дзюдо, в целях ее корректировки и поиска эффективных путей позитивного изменения сложившейся негативной ситуации [4, с. 10]. Наиболее критическую позицию занимает Г.П. Пархомович. Данный специалист утверждает, что практически весь процесс подготовки борцов дзюдо в нашей стране, от новичков до членов сборной команды, нуждается в серьезных изменениях, предлагая взять за основу тренировочный процесс подготовки японских дзюдоистов [8, с. 6 – 10]. Однако в среде специалистов: тренеров, ведущих спортсменов, ученых, нет единого мнения по вопросу концепции построения тренировочного процесса, на что указывает В.В. Шиян [13]. Более того, по его мнению наблюдаются некорректные попытки отдельных специалистов значительно принизить и дискредитировать огромный практический опыт отечественных специалистов,





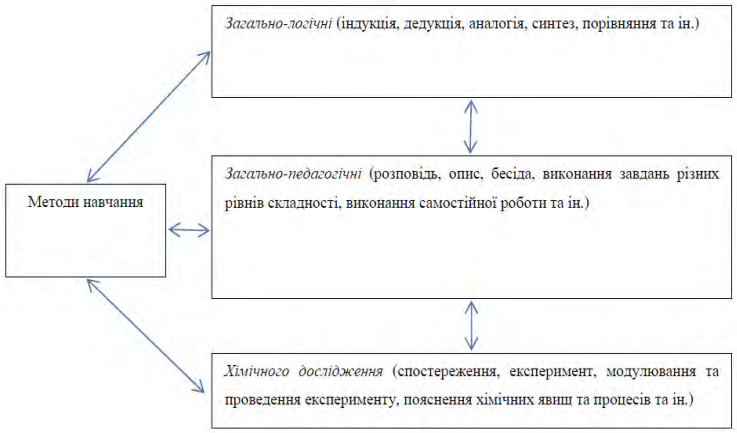



**Рис. 1. Схема методів навчання під час формування розумових дій студентами фармацевтичного факультету**

Як ми спостерігаємо, хімічний експеримент, це найкоротший специфічний, методичний шлях отримання результату. Це один із методів, який наближає студента до розуміння світу.

Ми неодноразово спостерігали в хімічній лабораторії, а це узгоджується із літературними даними [5], хімічний експеримент дає можливість студентові усвідомити фізико-хімічні явища і одночасно несе на собі ряд важливих функцій:

- *евристичну*. Ця функція хімічного експерименту пов‘язана зі встановленням нових факторів. За допомогою цієї функції студент навчається підтверджувати та формулювати хімічні поняття, які з часом йому знадобляться під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін;
- *мотиваційна функція*. За допомогою цієї функції викладач викликає зацікавленість у студента до пізнання, тим самим стимулює до активних дій пізнавальної діяльності;
- *узагальнююча функція*. Ця функція дозволяє студентові узагальнювати результати, які були отриманні під час проведення хімічного експерименту;
- *дослідницька функція*. Вона викликає або спонукає студента до самостійного кроку. Студентові необхідно самостійно запланувати та модулювати свій експеримент, передбачати усі можливі наслідки. Якщо необхідно для проведення досліду зібрати експериментальну установку. Самостійно переглянути наукові джерела для проведення хімічного експерименту, щоб він був безпечним для навколишніх учасників досліду;
- *контрольно - корекційна* функція. Цю функцію можна віднести головною та одночасно важкою саме для викладача. Викладач повинен діагностувати перебіг хімічного експерименту у процесі навчання. Якщо у студента виникли труднощі з теоретичним матеріалом, саме викладач повинен допомогти подолати теоретичні труднощі для подальшого процесу навчання.

на мінігрупи. В кожній групі назначається старший, якій розподіляє по мінігрупам між студентами окремі операції. Завдання старшого зібрати результати і представити їх у вигляді таблиць, графіків, за якими потім можна було б судити о закономірностях досліду. Викладачі нашої кафедри намагаються створити мінігрупи за принципом «бажаного» спілкування. Майже всі студенти відчувають значимість результатів і самі формують мінігрупи. Всі студенти намагаються прийняти активну участь в отриманні даних досліду, і даже ті студенти які мають не дуже гарну поточну діяльність.

Є деякі лабораторні роботи, які пов‘язані з обробкою літературних даних, теорій. Студент використовує отриманні літературні знання заповнюючи таблиці в лабораторному журналі. Після заповнення студенти обговорюють свої результати прогнозування. Це дозволяє формувати самоорганізацію у студентів, вміння прогнозувати результати досліду.

Під час проведення експерименту викладач намагається підібрати та моделювати різноманітні напрямки перебігу хімічних реакцій, а це в свою чергу, впливає на пізнавальну діяльність студента. Студент пізнає властивості речовин, це призводить до того, що поступово крок за кроком студент піднімається на новий рівень в розумінні процесів, поступово розвивається наукове мислення, а також з‘являється інтерес до даної дисципліни. Таким чином, студент поступово здатний самостійно удосконалювати свої знання.

Для того, щоб сформувати експериментальні уміння у студентах, необхідно дотримуватися поетапних дій викладачу:

1) Підготовчий етап, інколи це є мотиваційний етап. Цей етап передбачає ознайомлення студента з метою заняття. На цьому етапі викладач може зацікавити студента на подальші дії та викликати тягу до пізнання.

2) Формувальний етап. На цьому етапі викладач розповідає студентові про об‘єкти дослідження. Тим самим у студентів на цьому етапі формуються дослідницькі дії та професіональні навички: встановлюються зв‘язки, висуваються гіпотези, запропоновуються методи аналізу та методи хімічного дослідження.

3) Удосконалення дослідницьких дій. На цьому етапі під керівництвом викладача студент виконує лабораторний експеримент, тим самим демонструє, як він оволодів необхідними навичками. Демонстрація дослідницьких навичок відбувається під час самостійного планування та виконання досліду або під час розв‘язання задач, проблемний ситуацій.

4) Етап оцінювання експериментальних даних. На цьому етапі студенти навчаються пояснювати отриманні дані, їх обгрунтуванню та узагальненню. Цей етап дозволяє розвинути мислення, аналіз та пізнання студента.

Саме при правильному поетапному формуванні розумових дій, можна використовувати різні методи навчання. Схему методів навчання, які викладач та студент використовує під час експерименту наведена на рис.1.





неоднократно доказывавших всему мировому спортивному сообществу силу отечественной школы борьбы в одежде. Данный автор обращает внимание и на то печальное обстоятельство, при котором весь многолетний опыт заслуженных тренеров и ученых не интересен ни тренерскому совету сборных команд России по дзюдо, ни федерации дзюдо России. Нет сомнения, что отсутствие единой концепции тренировочного воздействия является серьезной проблемой на пути развития Российского дзюдо.

Еще одной проблемой являются значительные изменения в правилах соревнований по борьбе дзюдо, которые были сделаны международной федерацией около трех лет назад. По мнению специалистов, данные изменения должны в корне поменять всю структуру и методику подготовки дзюдоистов к соревнованиям. Следует отметить, что далеко не все спортсмены и федерации позитивно восприняли введение новых правил. Особенно много критики высказывают представители федераций стран бывшего Советского Союза [3]. Тренеры, спортсмены и судьи считают, что новые правила были введены специально, чтобы искусственно снизить количество медалей получаемых представителями стран бывшего СССР на международных соревнованиях. Данное утверждение имеет под собой основание, так как на последних крупных турнирах Российские дзюдоисты зачастую терпели поражение не за счет успешных технических действий соперников, а по количеству судейских замечаний «шидо». К примеру показательна ситуация с лидером нашей сборной – Александром Михайлиным, который в 2012 году сравнительно легко победил в полуфинале ОИ в Лондоне своего немецкого визави, а в 2013 году неожиданно для специалистов уступил ему на ЧМ в Бразилии, проиграв встречу по количеству судейских замечаний. Капитан сборной России считает, что изменения в правилах соревнований сыграли в этом поражении далеко не последнюю роль [14]. Если уж члены сборной команды России не готовы к ведению активной соревновательной борьбы, что говорить о более молодых спортсменах. Исследования одного из авторов статьи показывают, что уровень готовности молодых дзюдоистов (юношей и юниоров) представляющих Красноярский край и Сибирский федеральный округ, к конкурентной соревновательной борьбе по измененным правилам является недостаточным [7, с. 102]. Были выявлены грубые тактические ошибки, которые в условиях современного судейства будут негативно влиять на результат встречи или напрямую приведут к дисквалификации спортсмена. К подобным ошибкам следует отнести: свободный выход за пределы рабочей зоны татами без реальной попытки проведения технических действий, отсутствие обязательного выведения соперника из положения устойчивого равновесия во время попытки проведения приема, отсутствие реальных попыток проведения технических действий в течение каждых 20-25 секунд времени поединка [5, с. 100]. По мнению авторов статьи, спортсмены совершают подобные ошибки из-за недостаточного уровня функциональной готовности к ведению активной атакующей борьбы в течение всего времени поединка, декларируемой новыми правилами дзюдо и недостаточного понимания значительно измененных правил ведения борьбы. В связи с этим, целью исследований авторов было выявление уровня адаптации Российских борцов дзюдо к значительно измененным правилам соревнований и готовности дзюдоистов к ведению активной атакующей борьбы, декларируемой данными правилами.

**Материалы и методы исследования:** Для выявления уровня адаптации спортсменов к ведению активной атакующей борьбы по новым правилам соревнований, авторы провели исследования с борцами, представляющими Сибирский и Уральский федеральные округа. Следует отметить, что сборные команды данных округов встретились в финале последнего чемпионата РФ по дзюдо (Красноярск – 2015 г.), следовательно, на сегодняшний день, подготовка дзюдоистов в данных округах должна быть на высоком уровне. Количество исследуемых дзюдоистов – 50 человек (по 25 человек из СФО и УФО). Возраст борцов составил 20-26 лет. Спортивная квалификация – мастера спорта по борьбе дзюдо. В исследования входили: опрос посвященный знанию нюансов новых правил борьбы и оценка технико-тактических действий дзюдоистов во время контрольных схваток. Опрос включал в себя анкету с различными вариантами ответов на 10 вопросов, касающиеся правил проведения соревнований (длительность поединка, запрещенные технические действия, оказание медицинской помощи и др.). Следует отметить, что подобный опрос проводился в 2013 году, сразу после введения новых правил, у дзюдоистов Красноярского края и результаты были неутешительны [7, с. 103]. Способность спортсменов к ведению активной борьбы в течение соревновательного поединка оценивалась специалистами в ходе ряда контрольных схваток. Всего было проведено 100 встреч (каждый спортсмен провел по 2 схватки). Учитывались: общее количество технических действий, количество успешно выполненных приемов, количество замечаний судей за нарушение правил ведения борьбы. Для качественной экспертной оценки были привлечены специалисты – судьи международной категории, имеющие право обслуживать международные соревнования под эгидой IJF (международной федерации дзюдо).

**Результаты исследований и их обсуждение:** Результаты опроса свидетельствуют о достаточно высоком уровне теоретических знаний всех нюансов правил борьбы дзюдо исследуемыми спортсменами. Общее количество правильных ответов составило 89% (88% у спортсменов СФО и 90% у дзюдоистов УРО). А вот анализ контрольных встреч, выявил негативную закономерность существенного снижения количества попыток проведения технических действий у всех исследуемых дзюдоистов после окончания третьей минуты поединка. Ни одному из борцов, принимавших участие в исследованиях, не удалось избежать судейских замечаний за пассивное ведение борьбы, причем большинство «шидо» (62%) было объявлено на последних двух минутах каждой встречи. Спортсмены СФО получили в общей сложности 142 «шидо», из них 108 замечаний (76%) были получены за свободный выход с татами и стягивания противника в партер без реальной атаки. Дзюдоисты УФО за схожие действия были наказаны 104 раза (71%), а общее количество судейских замечаний у них составило 146 «шидо». Это свидетельствует о недостаточной физической и функциональной готовности атлетов к ведению активной атакующей борьбы в течение всего соревновательного поединка. Более того, высокий процент «шидо» получаемых борцами в конце поединка, свидетельствует о тактических просчетах и неумении спортсменов подобрать оптимальную стратегию ведения борьбы в течение всего времени схватки.

**Выводы:** По результатам проведенных авторами исследований можно отметить следующее:





навчання, який знайомить студента з основними хімічними явищами. Проведення хімічного експерименту викликає у студента розвиток пізнавальної діяльності.

Хімічний експеримент дозволяє студентові засвоїти хімічні знання отримані з досліду. Оволодіти експериментальними даними, вміннями та навичками. Також хімічний експеримент дозволяє і привчає студента, як застосовувати отримані експериментальні знання під час вирішення практичних завдань. Внаслідок цього в Національному медичному університет імені О.О. Богомольця на кафедрі «Медичної та загальної хімії» студенти з перших курсів на першому занятті з хімії виконують хімічні досліди, для отримання професійних навичок.

Основні аспекти, які несе на собі хімічний експеримент, при проведенні студентами фармацевтичного факультету хімічного дослідження, а саме:

а) відбувається взаємозв'язок навчання та розвиток студента, як дослідника;

б) хімічний експеримент надає можливість до самостійної роботи, тим самим спонукає студента до активної пізнавальної діяльності;

в) хімічний експеримент, надає можливість студентові використовувати отриманні експериментальні дані для вирішення дослідницьких завдань та спонукає студента до розвитку логічного мислення;

г) хімічний експеримент впливає на процес формування знань, вмінь та експериментальних навичок, а це в свою чергу допомагає у формування професіональний навичок.

Хімічні досліди, на відміну від звичайних семінарських занять, надають студентові джерело спостереження, досвід [4]. Найкращий досвід, коли студент виконує лабораторні роботи індивідуально. Для кожного студента готується комплект реактивів і кожен студент виконує лабораторну роботу, тим самим завдяки хімічному експерименту відбувається відкриття широкого простору для творчої ініціативи студента. Для того, щоб утворювався процес творчої ініціативи, необхідно викладачу звертати увагу, під час виконання хімічного експерименту, на кожного студента. Як показали наші спостереження, це сприяє отриманню позитивного досвіду, відпрацьовуються вміння аналізувати, оцінювати явища чи події, за якими спостерігав студент. Під час виконання хімічного експерименту студент не просто відтворює все що він засвоїв на лекційному занятті або на семінарському, студент розвиває, доповнює та удосконалює свої вміння та навички, які з часом знадобляться у професійному житті.

Традиційне виконання лабораторних робіт з хімії, за допомогою досліджувальних методів є найбільш ефективними та результативними для отримання нових знань та їх узагальнення. Під час виконання лабораторних робіт у студентів відбувається формування організаційних та комунікаційних вмінь.

Деякі лабораторні роботи з курсу «Фізична та колоїдна хімія» неможливо зробити за три години із-за довгого перебігу реакції, або трудомісткості досліду. Це наприклад такі роботи, як «Швидкість хімічної реакції», «Побудова діаграми топлення», «Буферні системи», «Адсорбція» тощо. А якщо виконувати деякі фрагменти досліду, то вони не дають цілісної картини досліду об явищах або властивостях досліджувальної системи. Тому дослід виконує вся група. Для вирішення такої проблеми, навчальна група поділяється

неорганічною, аналітичною, фізичною та колоїдною хімії. Фармацевтична хімія базується на теорії та законах чотирьох хімічних дисциплін. Синтез лікарських речовин, вивчення їх структури, властивостей, ґрунтується на органічній, неорганічній та аналітичній хімії. Дія лікарської речовини на живий організм, визначається не тільки будовою цього препарату, а і фізико-хімічними властивостями. Таким чином фармацевтична хімія пов‘язана із фізичною та колоїдною хімією. Як ми спостерігаємо, базові хімічні знання, які отримують студенти на І –ІІ курсах, є ґрунтом для подальшого розвитку та самодосконаленю провізорів. Ці базові хімічні дисципліни дозволяють вирішувати задачі цілеспрямованого пошуку нових лікарських речовин та їх аналізу [3].

Але крім синтезу лікарського препарату та його добування, безпосереднім завданням фармацевтичного працівника є вивчення фізичних і хімічних властивостей та способів зберігання даної речовини. Питання які можуть виникати на основі сумісництва лікарських речовин, терміни придатності, умови зберігання пов‘язані з базовими знаннями фізичної та колоїдної хімії, які потім поновлюються в аптечною технологією ліків, технологією парфумерно-косметичних засобів, організацією та економікою фармації. Відповідь на питання про сумісності речовин, строку зберігання лікарської речовини може дати відповідь фізична та колоїдна хімія, яка тісно пов‘язана з фармацевтичною хімією.

Зміст хімічних навчальних дисциплін визначається їх положенням у структурно-логічній схемі взаємозв‘язків з іншими дисциплінами, які вивчають студенти фармацевтичного факультету. Природничо-наукові дисципліни як «Неорганічна хімія» вивчається студентами на І курсі, «Фізична та колоїдна хімія» вивчається студентами на ІІ та ІІІ курсах фармацевтичного факультету. В цей же час розпочинаються вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: безпека життєдіяльності, основи охорони праці, історія медицини та фармації, етика і деонтологія фармації, перша долікарська допомога. Як ми спостерігаємо хімічні дисципліни, які вивчаються на перших двох курсах, істотно впливають на формування професійних здібностей майбутніх спеціалістів.

Метою даної роботи було висвітлення ролі хімічного експерименту, який зоорієнтовує студента на подальше вивчення фундаментальних професійних дисциплін, такі як: фармакогнозія, фармакотерапія з основами фармакокінетикою, фармакологія, фармацевтична хімія.

**Виклад основного матеріалу статті.** Одною із основних вимог хімічних дисциплін, це проведення хімічних експериментів. Саме для успішного вивчення фізичної хімії, неорганічної хімії, які викладаються на нашій кафедрі студентам фармацевтичного факультету, необхідно приділити увагу не тільки теоретичній підготовці студентів, але й практичним навичкам, умінням проведення хімічного експерименту.

Для майбутнього фармацевта проведення хімічного експерименту відіграє величезну роль, тому що більше ніж 90% лікарських засобів є хімічними речовинами. Систематичне вивчення хімічних закономірностей, вивчення будови речовин є основами творчого мислення, яке так необхідне для успішного оволодіння професійними дисциплінами.

Тому хімічний експеримент займає основне і провідне місце в фармацевтичній освіті. Саме експеримент є основним і специфічним методом





1. Анализ научной литературы позволяет заявить, что уровень готовности большей части Российских дзюдоистов к конкурентной соревновательной борьбе на значимых международных турнирах является недостаточным. Специалисты отмечают низкий уровень функциональной готовности спортсменов к ведению активной атакующей борьбы в течение всего поединка и недостаток технико-тактической подготовки. Полученные авторами данные подтверждают, что способность исследуемых борцов к ведению активной атакующей борьбы с реальной попыткой проведения технических действий в течение каждых 20-25 секунд времени поединка, является недостаточной. В ходе контрольных схваток выявлено ощутимое снижение количества технических действий практически у всех исследуемых борцов после третьей минуты поединка.

2. Уровень теоретических знаний о серьезных изменениях в правилах соревнований по борьбе дзюдо у подавляющего большинства исследуемых спортсменов является высоким. Можно предположить, что спортсмены достаточно адаптировались к новым правилам ведения борьбы, и, следовательно, недостаточное знание всех нюансов правил не может быть причиной ухудшения спортивных результатов борцов дзюдо.

3. Специалистам следует обратить внимание на высокий процент судейских замечаний получаемых борцами на последних минутах схватки, когда из-за недостатка времени и физической усталости становится сложно вернуть утерянное преимущество. Необходимо вносить определенные корректировки в тактический план ведения схватки, например, постараться в конце поединка провести попытку болевого или удушающего приема в партере.

**Литература:**

1. Бобровский В.А., Крестьянинов В.А. Реализация тактической подготовленности дзюдоистов высокой квалификации в соревновательной деятельности // Омский научный вестник. 2011. №5 (101). С.176 – 180.

2. Еганов А.В. Управление тренировочным процессом повышения спортивного мастерства дзюдоистов: Дис…д-ра. пед. наук. Челябинск, 1999. 364 с.

3. Казахстанские дзюдоисты критикуют новые правила. URL: http://vesti.kz/judo/170817/ (дата обращения 22.12.2015).

4. Левицкий А.Г. Управление процессом подготовки дзюдоистов с учетом уровня индивидуальной готовности к соревновательной деятельности: Дис…д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2002. 447 с.

5. Осипов А.Ю. Оценка уровня тактической подготовки дзюдоистов к соревновательной борьбе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. №3 (33). С.98 – 100.

6. Осипов А.Ю., Пазенко В.И., Шубин Д.А., Вапаева А.В., Федорова Ю.В. Новые правила дзюдо, как фактор снижения конкурентоспособности Российских борцов на международной арене // В мире научных открытий. 2014. №1.1 (49). С.481 – 492.

7. Осипов А.Ю. Анализ готовности дзюдоистов Красноярского края к соревновательной борьбе по новым правилам соревнований // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. №1 (27). С.100 – 103.

8. Пархомович Г.П. Основы классического дзюдо. Пермь: «Урал-Пресс ЛТД», 1993. 302 с.

9. Пашута В.Л., Вавилкин Д.С. Методика подготовки квалифицированных дзюдоистов с использованием технико-тактических комплексов атакующих действий // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. №11 (95). С.107 – 111.

10. Телюк С.И. Сравнительный анализ результатов соревновательной деятельности мужской сборной команды России по дзюдо на Олимпийских играх 2012 года и чемпионате мира 2013 года // Вестник спортивной науки. 2014. №3. С.13 – 17.

11. Трутнев П.В. Экспериментальное обоснование повышения работоспособности дзюдоистов высокой квалификации: Автореф. дис…канд. пед. наук. Красноярск, 2006. 24 с.

12. Шевченко Д.В., Смирнов Ю.А. Динамика показателей соревновательной деятельности дзюдоистов высокой квалификации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2009. №9 (55). С.108 – 111.

13. Шиян В.В., Невзоров В.М. Теория и практика Российского дзюдо: каковы перспективы интеграции? // Теория и практика физической культуры. 2005. №5.

14. Эксклюзивное интервью Александра Михайлина 13 сентября 2013 года. URL: http://mmaboxing.ru/exclusive/interview/1138-eksklyuzivnoe-intervyu-aleksandra-mihaylina.html (дата обращения 10.10.2013).

15. Яковлев Д.С. Подготовка армейских дзюдоистов к соревнованиям с учетом индивидуальной манеры ведения поединка: Дис…канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 126 с.: ил.





Профессия. URL: http://ripo.unibel.by/cvr/vlp/12/show.php?art=6&auth=cachek (дата обращения: 07.01.2016)

9. Хорват Д. А. Образовательная среда вуза как фактор формирования общекультурных компетенций студентов: автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 34 с.

**Педагогіка**

**УДК 378.147:54:57.084:378.096:615**

**кандидат хімічних наук, доцент Філіппова Лариса Валеріївна**
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця (м. Київ)

## РОЛЬ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В ФАРМАЦЕВТИЧНІЙ ОСВІТІ

*Аннотация.* В статье рассматривается влияние химического эксперимента на процесс познания студентов фармацевтического факультета. Приведены основные положения химического эксперимента. Описываются поэтапные действия преподавателя для формирования экспериментальных умений у студентов. Рассматриваются основные функции проведения химического опыта.

*Ключевые слова:* химический эксперимент, функции эксперимента, методы обучения, экспериментальные умения.

***Annotation.*** The article examines the impact of chemical experiment on the learning process of students of Faculty of Pharmacy. The basic position of the chemical experiment. It describes the incremental steps of the teacher for formation of experimental skills in students. The basic function of a chemical experiment.

***Keywords:*** chemistry experiment, function experiment teaching methods, experimental skills.

**Вступ.** Основним завданням фармацевтичної освіти – це формування особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації та самоосвіти в сучасному світі. Це можна досягнути вивчаючи хімічні дисципліни, зокрема природничі науки на першому, другому курсах. Якщо розглянути значення слова *фармація* (з грец. – pharmakon – ліки або лікознавство) – це науково-практична господарська діяльність, яка направлена на пошук, синтез лікарських та допоміжних речовин [1, 2].

Ґрунтом для фармацевтичної освіти є хімічні дисципліни. Ця освіта в собі поєднує велику кількість хімічних наук, а саме: неорганічну хімію - яка спрямовує і базує необхідні знання для фармацевтичного працівника. Аналітична хімія – яка дає знання з якісного аналізу, для отримання знань з аналізу ліків. Фізична та колоїдна хімія – яка спрямовує та об‘єднує всі раніше отримані знання, як з хімії так і з фізики, та вищої математики і стає міцним ґрунтом для вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, а саме: фармацевтичної хімії, фармакогнозії, технології ліків. Такий комплекс хімічних наук визначає профіль майбутнього професіоналу.

**Формування мети статті та завдання**. Професійно-орієнтовані дисципліни вони повністю ґрунтуються на хімічних дисциплінах, які викладаються на перших курсах. Наприклад, фармацевтична хімія, яка читається провізорам на третьому та четвертому курсах, тісно пов‘язана з

– развитие креативных, организаторских и коммуникативных качеств студентов;
– создание атмосферы сотрудничества в студенческом сообществе;
– формирование адекватной самооценки профессиональных умений и возможностей;
– опыт партнерских отношений с участниками образовательного процесса;
– освоение пространства образовательных учреждений и социокультурного пространства города.

**Выводы.** Внеучебная деятельность в вузе понимается как форма организации свободного времени студентов, реализуемая за пределами занятий и учебного времени. Специфичность этой деятельности в педагогическом вузе задается принципами свободного выбора, самообразования, добровольности и моделирования основных видов деятельности будущего педагога. Внеучебная деятельность в современном вузе рассматривается в логике личностно-деятельностного, коммуникативного, средового и компетентностного подходов. Конкурсы как форма организации внеучебной деятельности в педагогическом вузе обладают значительным потенциалом в профессиональной подготовке будущих педагогов. В зависимости от направленности и целей конкурсы способствуют формированию профессиональной компетентности в сфере исследовательской, проектной, коммуникативной, организаторской, преподавательской, воспитательной, методической, социально-педагогической и культурно-просветительской деятельности будущих педагогов. Анализ конкурсной деятельности студентов подтверждает высокую результативность конкурсов как современной формы организации внеучебной деятельности в педагогическом вузе.

**Литература:**

1. Беликова Л.Ф. Отношение студентов к внеучебной деятельности в вузе.-URL: http: //ecsocman.hse.ru/data/345/925/1216/009.BELIKOVA.pdf. (дата обращения: 07.01.2016)
2. Дружинина Р.В. Внеучебная деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки в вузе (на материале английского языка): дисс. … канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2010. – 262 с.
3. Иванайская Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студента: дисс …. канд. пед. наук. – Оренбург, 2010. – 206 с.
4. Канаева Т.А. Понятие «внеучебная деятельность» в аспекте профессионального становления студентов СПО // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №11(19) (Электронный научный журнал). URL: http//www.sisp.nkras.ru (дата обращения: 07.01.2016)
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКТЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Нефедова Н.А. Внеучебная деятельность как инновационный блок воспитательной системы вуза//Вектор науки ТГУ. – 2012. –№ 3 (21). – с. 250-252.
7. Пономарев А.В. Внеучебная воспитательная работа со студентами в вузе: организация и управление // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – № 6. – с. 71-76.
8. Сачек И. Ф. Возможности внеучебной деятельности в развитии общих и специальных способностей учащейся молодежи // Воспитание. Личность.





**Педагогика**

**УДК: 378.172**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**доцент кафедры физической культуры Осипов Александр Юрьевич**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет
Сибирский государственный аэрокосмический университет
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);
**старший преподаватель кафедры физической культуры**
**Переус Олеся Вячеславовна**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
**кандидат экономических наук, доцент кафедры**
**теоретических основ экономики Старова Ольга Валерьевна**
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
**преподаватель кафедры физической культуры**
**Фукалова Александра Олеговна**
Институт физической культуры, спорта и туризма
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

## ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

*Аннотация*. В современных социально-экономических условиях уровень здоровья населения, особенно молодых людей, является важным показателем развития любого государства. К сожалению, специалисты отмечают, что уровень здоровья большинства студентов Российских вузов не соответствует оптимальным параметрам и значительно понижается за время обучения.

Основной целью исследований был поиск путей повышения эффективности и качества здоровьесберегающей деятельности высших учебных заведений (на примере некоторых вузов Красноярского края). Значимого улучшения показателей сохранения здоровья студентов планировалось достичь за счет внесения изменений в организацию физкультурно-оздоровительной деятельности вузов и в педагогический процесс физического воспитания студентов.

Для достижения заявленных целей авторы использовали технологии формирования социальной физкультурно-спортивной среды в образовательных учреждениях, рейтинговую систему оценки спортивных достижений студентов и сотрудников, индивидуализированные и специализированные программы физического воспитания студенческой молодежи.

Зафиксировано достоверное (от $P<0,05$ до $P<0,01$) снижение основных гемодинамических параметров у студентов использовавших на занятиях представленные программы и методики, что позволяет утверждать о сохранении и значимом укреплении уровня их физического здоровья, что соответствует цели исследований.

Представленные авторами технологии, программы и методики организации и проведения физкультурно-спортивной и учебной деятельности подтвердили свою эффективность в вопросе сохранения и укрепления уровня физического здоровья студентов и могут широко использоваться в образовательных учреждениях различного уровня для повышения эффективности их здоровьесберегающей деятельности.

*Ключевые слова:* Здоровьесбережение; студенты; вузы; физкультурно-спортивная среда; оздоровительные технологии, рейтинг.

***Annotation.*** In modern socio-economic conditions health of the population, especially young people, is an important indicator of development of any country. Unfortunately, experts note that the levels of health of the majority of students of Russian universities do not match the optimum parameters and decreases significantly during education.

The main aim of the research was searching for ways to improve the efficiency and quality of health-preserving activity of universities (on the example of some universities of the Krasnoyarsk region). Significant improvement of preservation of health of students was to be achieved through changes in the organization of sports and recreational activities of universities and in the pedagogical process of physical education students.

To achieve the stated objectives, the authors used the social technology of formation of physical-sport environment in the educational institutions, the assessment system of sports achievements of students and staff, individualized and specialized physical education program students.

Recorded significant (from $P<0.05$ to $P<0.01$) reduction in major hemodynamic parameters in students used in the classroom presented programs and methods, which suggests preservation and significant strengthening of their level of physical health that is appropriate to the purpose of the research.

Presented by the authors of technologies, programs and methods of organizing and conducting sports and training activities have proven effective in preserving and strengthening of physical health of students and can be widely used in educational institutions at various levels to improve the efficiency of their health saving activity.

***Keywords:*** Health saving; students; universities; sports environment; health technologies, rating.

**Введение:** Как известно, образовательный процесс в высшей школе сегодня характеризуется значительной интенсификацией ежедневного труда студентов, существенным возрастанием интенсивности потока учебной информации, повышением интеллектуальной и снижением физической нагрузки. Совокупность данных факторов позволяет специалистам говорить обо все более увеличивающейся здоровьезатратности современного процесса обучения в вузах. И.А. Ушакова утверждает, что за 5-6 лет обучения уровень здоровья студентов значительно ухудшается от курса к курсу [12, с. 140]. А ведь уровень здоровья подрастающего поколения – один из важнейших социально-экономических показателей развития государства в современном мире, отражающий не только текущую ситуацию, но и дающий детальный прогноз на будущий вектор развития страны [9, с. 87]. Воспроизводство молодых и квалифицированных рабочих кадров, соответствующих растущим запросам современного рынка труда, является стратегической задачей для успешной реализации программы экономического развития страны. Данное





– профессиональные педагогические конкурсы, конкурсы проектов;
– комплексные конкурсы («Лидерство в образовании», «Студент года», Психолого-педагогическая олимпиада, «Студенческая весна»);
– спортивные конкурсы-соревнования (матч, эстафета, кросс);
– творческие конкурсы (художественные, вокальные, театральные, музыкальные, литературные, танцевальные и др.);
– конкурсы в досуговой сфере, конкурсы-шоу.

Не вызывает сомнений особая значимость предметных (методических) и профессиональных (педагогических) конкурсов, бесспорно занимающих центральное место в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза. Опыт внеучебной деятельности ОмГПУ в качестве примеров таких конкурсов включает проведение: конкурсов научно-исследовательских работ студентов; педагогической олимпиады; конкурсов творческих работ студентов в области воспитания школьников.

Анализ опыта конкурсной деятельности студентов педагогического вуза позволил выявить структуру обозначенной деятельности как совокупность мотивационно-ценностного, проектировочного, деятельностного и рефлексивного компонентов (этапов). Специфика каждого компонента (этапа) обусловливает особенности взаимодействия и сопровождения участников конкурса педагогами (модераторами, организаторами, координаторами).

Важным этапом в работе подразделений вуза, организующих студенческие конкурсы, является анализ результатов и рефлексия конкурсной деятельности. Оценка результативности конкурсов в педагогическом вузе в зависимости от направленности конкурса проводится различными структурными подразделениями: кафедрами, научно-исследовательским отделом, отделом по работе с молодежью, профсоюзным комитетом и др. Как правило, для этого используется совокупность количественных и качественных показателей. Среди количественных показателей: количество конкурсных мероприятий для студентов; количество студентов, участвующих в конкурсной деятельности; количество победителей конкурсов; количество сотрудников вуза, включенных в организацию конкурсов; количество информационных, методических материалов для внеучебной работы; количество социальных партнеров вуза.

К качественным показателям результативности конкурсной деятельности в вузе могут быть отнесены: уровень овладения студентами общекультурными и профессиональными компетенциями; качество работы структурных подразделений вуза, организующих конкурсную деятельность; удовлетворенность и психологическая комфортность студентов и преподавателей; уровень конкурсных достижений студентов.

Опыт организации конкурсов в ОмГПУ позволяет назвать определенные результаты участия студентов в конкурсной деятельности:
– повышение мотивации к профессиональной деятельности;
– преодоление затруднений в профессиональном самоопределении;
– проявление субъектной позиции студента в образовательном процессе;
– активизация учебной и научно-исследовательской деятельности;
– формирование общекультурных и профессиональных компетенций;

- мероприятий (концерты, праздники, фестивали, круглые столы, дискуссии, соревнования, конкурсы);
- акций, волонтерской деятельности;
- деятельности студенческих СМИ [9].

Основываясь на традиционном подходе к классификации форм организации воспитательного процесса, современные формы организации внеучебной деятельности в вузе можно условно разделить на индивидуальные (конкурс), групповые (дискуссия, конкурс, круглый стол, встреча, студия, работа творческого коллектива) и массовые (фестиваль, праздник, интеллектуальная игра, клуб, объединение, концерт, спортивное соревнование, КТД).

Представленный в исследованиях Л.Ф. Беликовой [1] и Д.А. Хорвата [9] опыт организации внеучебной деятельности и анализ отношения к ней студентов позволяет констатировать преобладание массовых форм организации внеучебной деятельности вуза. Это обусловлено, прежде всего, направлениями деятельности (социокультурная, досуговая), масштабом (курс, факультет, учреждение, регион и др.), традиционным подходом к организации внеучебной деятельности в вузе [2]. Акцент на массовых, в отличие от индивидуальных и групповых, формах организации в определенной степени связан с традицией использования количественных показателей в оценке результативности и эффективности внеучебной работы вуза. Однако личностно-ориентированный характер подготовки будущих педагогов предполагает применение современных организационных форм, раскрывающих индивидуальность и предоставляющих возможности для профессионального становления и личностного роста каждого студента. Другой причиной, актуализирующей индивидуальные и групповые формы внеучебной работы, является возможность профессиональных проб студентов и оптимальные условия для моделирования различных видов профессиональной деятельности педагога (исследовательской, проектной, коммуникативной, организаторской, преподавательской, воспитательной, методической, социально-педагогической и культурно-просветительской).

Эффективной организационной формой, отвечающей логике компетентностного подхода, позволяющей интегрировать различные направления профессиональной подготовки и виды профессиональной деятельности будущих педагогов, на наш взгляд, является конкурс. Если рассматривать конкурс как профессиональное соревнование, которое проводится для определения лучших из числа его участников, то есть лидеров, можно констатировать, что именно эта форма организации внеучебной деятельности располагает широкими дидактическими и воспитательными возможностями. Студенческий профессиональный конкурс является насыщенным образовательным и коммуникативным пространством, где происходит активное взаимодействие участников и своеобразный обмен профессиональными и личностными ценностями.

В Омском государственном педагогическом университете (ОмГПУ) сложилась определенная система организации и проведения студенческих конкурсов различных видов:

– конкурсы научно-исследовательских работ;
– предметные конкурсы, в том числе по методике преподавания предмета;





обстоятельство определяет и все более растущие требования к состоянию здоровья будущих работников, их адаптивным возможностям, умению соотносить свои желания при выборе профессии к требованиям рынка [3, с. 46]. Однако резкое снижение уровня жизни и ухудшение экономического положения в стране, рост безработицы, снижение материального уровня семей, несоответствие условий обучения и учебной нагрузки возрастным возможностям молодых людей привело к тому, что состояние здоровья современной молодежи значительно ухудшилось [10, с. 46].

Е.И. Глебова считает, что в сложившихся социально-экономических условиях назрела острая необходимость детально рассмотреть возможность повышения эффективности обучения за счет увеличения внимания к позициям здоровьесбережения в образовательном процессе [1, с. 6]. Данный автор утверждает, что в работах ученых посвященных вопросам повышения эффективности и качества современного образования не уделяется должного внимания проблеме здоровьесбережения участников образовательного процесса. В условиях, когда в развитых странах социально-экономические преобразования должны способствовать повышению качества жизни человека, в том числе и улучшению уровня его здоровья, недостаток внимания специалистов к проблеме здоровьесохранения молодых людей (школьников и студентов) является недопустимым. Анализ научных работ, посвященных данной проблеме выявил, что в настоящее время достаточно детально прописаны санитарно-гигиенические, профилактические и оздоровительные нормы и мероприятия по охране здоровья обучающихся [2, с. 9], которые в большинстве образовательных организаций выполняются в полном объеме. Следовательно, пути положительного решения проблемы повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности учреждений образования необходимо, по мнению авторов статьи, искать в сфере физкультурно-оздоровительной и воспитательной деятельности образовательных учреждений.

**Материалы и методы исследования:** Часть специалистов для решения данной проблемы предлагают прямое воздействие высшего учебного заведения на такие факторы как повседневный образ жизни студентов и уровень развития у них мотиваций к сохранению и укреплению своего здоровья. Н.В. Третьякова отмечает, что наличие в образовательном учреждении благоприятной среды является одним из основных условий качественной здоровьесберегающей деятельности данной организации [11, с. 12]. В более ранних работах одного из авторов статьи детально рассматривалась возможность сохранения здоровья всех участников образовательного процесса в вузе за счет создания в нем эффективной и действенной социальной физкультурно-спортивной среды. Функционирование подобной среды в образовательном учреждении позволяет быстро и качественно повысить, как общую численность студентов и сотрудников вуза, активно принимающих участие в физкультурно-спортивных мероприятиях, так и уровень их физического здоровья, что подтверждается результатами врачебных исследований [4, с. 745].

Крайне важным, по мнению специалистов, будет переход от восстановления утраченного здоровья к его сбережению, созданию и сохранению оптимального уровня здоровья собственными усилиями, переход от пассивной позиции в отношении своего здоровья к активной позиции здоровьетворчества [1, с. 8]. По мнению авторов статьи, полностью подобный

переход будет осуществлен лишь с помощью либерализации процесса физического воспитания в вузах направленной в сторону его индивидуализации и дифференциации (выбора молодыми людьми формы проведения занятий и индивидуального контроля над уровнем физической нагрузки, выполняемой занимающимися). Исследования по использованию в образовательном процессе индивидуализированных программ физического воспитания студенческой молодежи доказали, что данные программы обладают более высокой эффективностью в вопросе сохранения и укрепления здоровья молодых людей, по сравнению с другими формами физического воспитания молодежи, применяемыми сегодня в вузах [6, с. 103]. Следует отметить, что обязательное использование методов объективного контроля над уровнем получаемой студентами на занятиях физической нагрузки является обязательным условием достижения высокой эффективности педагогического процесса сохранения и укрепления здоровья молодых людей [8, с. 135].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что для успешного достижения цели исследований – повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений путем сохранения и укрепления уровня здоровья студентов во время обучения, необходимо использовать в образовательной деятельности вузов методики, программы и технологии способствующие, как формированию и развитию у молодых людей действенных мотивационных установок на регулярную физкультурно-спортивную деятельность, так и позволяющие существенно укрепить уровень физического здоровья занимающихся за счет увеличения их двигательной активности и объективного контроля над их функциональным состоянием. В совокупности единовременное использование современных методов физического воспитания личности, индивидуализированных программ обучения студентов и действенных здоровьесберегающих технологий должно способствовать быстрому формированию и качественному функционированию социальной физкультурно-спортивной среды в образовательном учреждении.

Исследования, посвященные поиску путей повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности высших учебных заведений, проводились авторами статьи единовременно в ведущих университетах Красноярского края: Сибирском федеральном университете (СФУ), Сибирском государственном аэрокосмическом университете им. акад. М.Ф. Решетнева (СибГАУ), Красноярском государственном медицинском университете им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (КрасГМУ). В исследованиях принимали участие студенты 1-3 курсов обучения различных направлений и специальностей подготовки. Для сохранения и укрепления уровня физического здоровья молодых людей использовались:

- индивидуализированные и специализированные рабочие программы физического воспитания (проведение практических занятий по физической культуре в форме специализированных занятий по избранным студентами видам спорта с использованием объективных методов контроля и оценки их функционального состояния);
- рейтинговые системы и методики оценки результатов двигательной активности студентов (система учета физкультурно-спортивных достижений, аттестация посещаемости занятий и т.д.);





целостного образовательного процесса. При этом исследователями Л. Ф. Беликовой и А.В. Пономаревым задается понимание этой деятельности как совокупности трех компонентов: внеучебной деятельности студентов, внеучебной работы преподавателей со студентами и системы управления внеучебной деятельностью [1; 7].

Использование деятельностного и личностно-ориентированного подходов предполагает обозначение в структуре внеучебной деятельности следующих взаимосвязанных компонентов: ценностно-смыслового, обеспечивающего, аналитико-рефлексивного. Указанные компоненты не только отражают специфику профессиональной подготовки в педагогическом вузе, но и адекватны современным задачам формирования будущего педагога.

Ряд педагогических исследований, построенных в логике средового подхода, позволяет рассматривать внеучебную деятельность как компонент образовательной среды вуза, как специфическое социально-педагогическое пространство, содержащее возможности для развития личности студента и формирования его социальной активности [8; 9].

Использование коммуникативного подхода в педагогическом исследовании Р.В. Дружининой предполагает взгляд на внеучебную деятельность студентов как на динамическую систему постоянно усложняющейся деятельности и межсубъектного взаимодействия [2].

Логика компетентностного подхода, являющегося методологической основой Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, не отрицает использование широкого спектра форм, методов и технологий личностно-деятельностного, коммуникативного и средового подходов.

В современных педагогических исследованиях понятие «форма организации» используется в философской трактовке как способ существования учебно-воспитательного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания, выражения и преобразования содержания и как его (содержания) носитель [5]. При этом предполагается, что выбранный способ выражения содержания, то есть форма, заключается в его структурировании, соотнесении частей, установлении связей между частями. Таким образом, форма придает содержанию конкретный внешний вид, обеспечивая, тем самым возможность его использования на практике.

В педагогической науке отсутствует четкое, точное определение понятий «форма организации внеучебной деятельности» или «организационная форма внеучебной деятельности». Поэтому отправной точкой в определении этих понятий может стать термин «форма организации воспитательного процесса». Применительно к внеучебной деятельности в вузе, форму ее организации можно рассматривать как внешнее выражение внеучебного взаимодействия субъектов образовательного процесса, обусловленное особенностями, направлениями, компонентами и целями деятельности, а также способами взаимодействия ее участников.

Анализ педагогической теории и практики позволяет формы внеучебной деятельности, используемые в воспитательной работе вуза, представить как совокупность:

- студенческих объединений, творческих студий, клубов, спортивных секций;

конкурсов как формы организации внеучебной деятельности будущих педагогов в современном вузе.

**Изложение основного материала статьи**. В педагогической литературе и нормативных документах сферы высшего образования понятия «внеаудиторная деятельность», «воспитательная деятельность», «внеучебная работа» и «внеучебная деятельность» зачастую понимаются как тождественные [2; 3; 6; 7]. Для уточнения их смысла обратимся к педагогическим исследованиям, посвященным содержанию и организации внеучебной деятельности в современном вузе.

Внеучебная деятельность рассматривается как реальность, расширяющая сферу образования и воспитания в досуговой жизни студента, ориентированная на добровольное самоопределение, свободу реального выбора в видах и направлениях деятельности [6, с. 251]. Важным для понимания содержания внеучебной деятельности является указание на предметно-ориентированный и профессионально направленный характер досуговой деятельности студентов.

Т.А. Канаева акцентирует внимание на том, что внеучебная деятельность – это активное взаимодействие субъектов за рамками образовательного пространства для эффективного решения учебно-воспитательных задач по формированию профессионально-личностных качеств [4].

Р.В. Дружинина определяет внеучебную деятельность как звено образовательно-развивающего процесса, как совокупность преобразующих, практико-ориентированных, профессионально значимых мероприятий, осуществляемых в сотрудничестве преподавателями и студентами в дополнение к обязательным учебным занятиям и в непосредственной связи с ними и создающих благоприятные условия для развития личности и профессионального становления студентов [2].

Иные акценты в понимании внеучебной деятельности поставлены в исследованиях Д.А. Хорвата и Т.Л. Иванайской. Авторы рассматривают ее как специфический вид деятельности, направленный на социализацию и развитие творческих способностей обучающихся во внеучебное время и основанный на принципах выбора, самообразования, добровольности, имитации основных сфер деятельности будущего специалиста [3; 9].

Необходимо отметить, что в педагогических исследованиях разводятся понятия «внеучебная деятельность» и «внеучебная деятельность студентов». Первое понятие связывается с деятельностью всех субъектов вузовского внеучебного процесса (администрации, кураторов, организаторов воспитательного процесса, преподавателей, учебно-вспомогательного персонала, студентов).

Обобщая сказанное, можно рассматривать внеучебную деятельность в педагогическом вузе как форму организации свободного времени студентов, ориентированную на удовлетворение их насущных потребностей и реализуемую за пределами занятий и учебного времени. Специфичность этой деятельности задается принципами свободного выбора, самообразования, добровольности и моделирования основных видов деятельности будущего педагога.

Анализ педагогической литературы позволяет сформулировать основные подходы, в аспекте которых авторами рассматривается проблема содержания и организации внеучебной деятельности в вузе. В логике традиционного подхода внеучебная деятельность понимается как неотъемлемая составная часть





- значимые системы поощрения отличившихся студентов, в том числе и материального (дополнительные баллы к учебному рейтингу, спортивные стипендии, премии и т.д.).

Включение в образовательный процесс вышеперечисленных программ и методик должно способствовать, как значимому повышению уровня мотиваций студентов к активным и регулярным занятиям физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельностью, так и существенному укреплению уровня их физического здоровья и функциональной готовности организма к нагрузкам, что является обязательным условием подготовки современного специалиста [7, с. 181]. Совместное использование указанных программ, систем и методик, содержит, на взгляд авторов статьи, элемент научной новизны, так как анализ научной литературы не позволяет утверждать об их широком использовании в образовательных учреждениях.

**Результаты исследований и их обсуждение:** Полученные в ходе исследований результаты свидетельствуют о высокой эффективности использованных авторами систем и методик рейтинговой оценки и программ физического воспитания личности в вопросе повышения эффективности сохранения и укрепления физического здоровья студентов. Зафиксировано достоверное снижение (от $P<0,05$ до $P<0,01$) основных гемодинамических параметров у студентов (ЧСС, АД, МОК, что позволяет с уверенностью утверждать об укреплении уровня их здоровья), на занятиях с которыми применялись данные программы и методики, и достоверное увеличение (от $P<0,05$ до $P<0,01$, что свидетельствует об ухудшении здоровья) указанных параметров у студентов, которые ими не пользовались. Частично результаты данного комплекса исследований опубликованы в статье: Поиск действенных методик сохранения и укрепления здоровья студентов на занятиях физической культурой в вузах [5, с. 3570].

**Выводы:** По результатам исследований авторы могут отметить следующее:

1. Поскольку, по данным врачебных исследований уровень физического здоровья студенческой молодежи неуклонно снижается, специалистам необходимо обратить пристальное внимание на поиск путей повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Авторы считают, что существенный резерв увеличения эффективности данной деятельности кроется в изменении учебного процесса по физическому воспитанию в вузах, а так же в активизации организационно-воспитательной деятельности по созданию в образовательных учреждениях социальной физкультурно-спортивной среды.

2. Необходимыми условиями существенного повышения эффективности здоровьесберегающей деятельности вузов будут: организация занятий по физическому воспитанию на основе индивидуализации и специализации обучения, наличие качественной рейтинговой системы оценки физкультурно-спортивных достижений обучающихся, использование объективных методов контроля над уровнем физической нагрузки, получаемой студентами на занятиях.

3. Результаты применения в образовательном процессе высших учебных заведений указанных в статье методов, технологий, рейтинговых систем и программ, способствующих развитию у студентов необходимых мотиваций к регулярной физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности,

позволяет утверждать об их высокой эффективности в достижении цели исследований – повышении эффективности здоровьесберегающей деятельности вузов в вопросе сохранения здоровья студентов во время обучения.

**Литература:**

1. Глебова Е.И. Здоровьесбережение, как средство повышения эффективности обучения студентов вуза: Дис…канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 182 с.
2. Викторов Д.В., Мельникова О.В. Здоровьесбережение и анализ факторов риска студентов // Вестник ЮурГУ. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. №8. 2012. С.9 – 11.
3. Дочкина Н.Л. Нормативные аспекты здоровьесберегающей деятельности в профессиональных образовательных организациях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. №1 (13). С.45 – 50.
4. Осипов А.Ю., Кадомцева Е.М., Лепилина Т.В., Приходов Д.С., Раковецкий А.И. Создание социальной физкультурно-спортивной среды в вузах, с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса (на примере ведущих вузов Красноярского края) // В мире научных открытий. 2015. №3.1 (63). С.735 – 748.
5. Осипов А.Ю., Кадомцева Е.М., Лепилина Т.В., Гольм Л.А., Раковецкий А.И. Поиск действенных методик сохранения и укрепления здоровья студентов на занятиях физической культурой в вузах // В мире научных открытий. 2015. №3.8 (63). С. 3557 – 3573.
6. Осипов А.Ю., Гуралев В.М., Кокова Е.И., Пазенко В.И. Физическое воспитание студенческой молодежи в современных условиях // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. №1 (46). Т.2. С.100 – 103.
7. Осипов А.Ю., Гольм Л.А., Михайлова С.А. Формирование здоровьесберегающих компетенций будущих специалистов средствами физического воспитания // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. №2 (39). Т.2. С. 178 – 182.
8. Осипов А.Ю. Методы объективной оценки уровня здоровья и функциональной готовности студентов // В мире научных открытий. 2012. №5.1 (29). С. 126 – 137.
9. Панчук Н.С., Шмырева Н.А. Проблема формирования здоровьесберегающей ответственности студентов в современном вузе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. №1. Т.71. С. 87 – 90.
10. Пичугина И.В. Подготовка к здоровьесберегающей деятельности в системе профессионального образования // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование, педагогические науки. 2009. №4 (137). С. 46 – 50.
11. Третьякова Н.В. Обеспечение качества здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций (организационно-педагогический аспект): Дис…д-ра. пед. наук. Екатеринбург, 2014. 423 с.
12. Ушакова И.А., Прыткова Е.Г., Ушаков В.В. Пути повышения здоровьесберегающей деятельности студентов вуза // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2013. №13 (116). Т.10. С. 139 – 141.





**Педагогика**

**УДК: 378.18**

**кандидат педагогических наук, доцент Феттер Инна Витальевна**
Омский государственный педагогический университет (г. Омск);
**кандидат педагогических наук, доцент Петрухина Ольга Анатольевна**
Омский государственный педагогический университет (г. Омск)

# КОНКУРС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассмотрены современные подходы к содержанию и организации внеучебной деятельности студентов педагогического вуза. Актуализируются возможности конкурсов как формы организации внеучебной деятельности будущих педагогов в современном вузе; анализируются направленность и результативность конкурсов, организуемых в пространстве вуза.

*Ключевые слова:* внеучебная деятельность, организация внеучебной деятельности студентов, формы организации внеучебной деятельности в вузе, конкурс.

*Annotation.* The article is considered the modern approaches to the content and organization of extracurricular activities of pedagogical higher education institution students. The opportunities of competitions are actualized as a form of extracurricular activity organization of the future teachers in a modern higher education institution; the authors analyze the focus and effectiveness of competitions organized in the space of the university.

*Keywords:* extracurricular activities, student extracurricular activities organization, forms of extracurricular activities organization in a higher education institution, competition.

**Введение.** В современной теории и практике высшего образования целостный образовательный процесс и профессиональная подготовка студентов в вузе рассматриваются в единстве учебной и внеучебной деятельности. При этом в аспекте профессионального воспитания будущих педагогов особое место отводится именно внеучебной деятельности студентов. Это связано с широким потенциалом обозначенной деятельности, которая предоставляет реальные возможности профессиональной пробы и способствует формированию профессиональных компетенций, в том числе, в условиях квазипрофессиональной деятельности студентов. Значимость и результативность внеучебной деятельности студентов в современном педагогическом вузе определяется ее связями с учебной и исследовательской деятельностью, а также выраженной социальной и культурно-просветительской направленностью этой работы. Таким образом, интегративная природа и компетентностно-ориентированный характер внеучебной деятельности актуализирует вопросы совершенствования ее содержания и организации в современном педагогическом вузе.

**Формулировка цели статьи.** Целью статьи является рассмотрение современных подходов к содержанию и организации внеучебной деятельности студентов педагогического вуза и анализ возможностей и результативности

Итоговое тестирование было проведено в завершении учебного курса, оно позволило установить, что студенты и курсанты со смешанным типом асимметрии усваивали учебный материал гораздо успешнее. Для этого использовалось спортивно-педагогическое тестирование, направленное на определение степени овладения техническими приемами волейбола ведущей и не ведущей рукой и выполнение курсантами нормативов по боевой подготовки (Рис 3-4). Перенос навыка на не ведущую конечность был лучше выражен у тех, у кого был смешанный тип асимметрии и кто в равной мере практиковал выполнение основных технических приемов игры и выполнение контрольных нормативов по боевой подготовке в равной мере, как сильнейшей и слабеющей рукой. Следует заметить также, что чем ближе тип асимметрии приближается к смешанному, тем перенос оказывается эффективнее.

Таким образом, как показали результаты исследования, игровая деятельность в волейболе способствует более частому использованию не ведущей руки и переносу сформированных навыков на профессиональную деятельность. Благодаря этому военнослужащие могут эффективнее выполнять учебные и боевые задачи, осваивать боевую технику и новейшее вооружение, успешнее действовать в различных обстановках.

**Выводы:**

1. Под влиянием систематических занятий волейболом функциональная асимметрия верхних конечностей меняется и приобретает по преимуществу смешанный характер.
2. Преобладание смешанной асимметрии способствует более частому использованию не ведущей руки в игровой соревновательной и профессиональной деятельности.
3. Смешанный тип асимметрии способствует более качественному переносу игрового навыка на профессиональную деятельность военнослужащих и повышению уровня их уровня боевого мастерства.
4. Определение индивидуального профиля асимметрии имеет важное значение на начальном этапе обучения и необходимо для индивидуализации учебного и тренировочного процесса.

**Литература:**

1. Аганянц Е.К., Бердичевская Е.М., Гронская А.С., Перминова Т.А., Огнерубова Л.Н. Функциональные асимметрии в спорте: место, роль и перспективы исследования // Теория и практика физической культуры. 2004, №8.

2. Балашова Э.Р., Карзаков А.И. Индивидуальный профиль асимметрии у спортсменов-бадминтонистов. ФК и С на рубеже тысячелетий/материалы всероссийской научно-практической конференции, часть I. СПб., 2000.

3. Иванова Г.П., Спиридонов Д.В., Саутина Э.Н. Некоторые причины и проявления динамической структуры ударных действий // Теория и практика физической культуры. 2006, №2.

4. Кателкин А.В. Проявление асимметрии у курсантов образовательных учреждений МВД России. Современные образовательные направления в ФК: сборник научных трудов. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2000.

5. Лебедев В.М. Проявление симметрии - асимметрии в некоторых функциях организма спортсмена//Теор.и практ. физ. культуры. 1970. — № 10. – с. 23-26.





**УДК 372.3:372042**

**П 14**
**кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Паласевич Ірина Львівна**
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка (м. Дрогобич)

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

*Аннотация.* В статье охарактеризованы основные подходы к выяснению сущности понятия "детская одаренность", освещены ее признаки; доказана необходимость комплексного исследования и выявления одаренности у детей дошкольного возраста с целью создания программы их сопровождения и развития; проанализированы особенности организации образовательной работы с одаренными детьми в дошкольных учебных заведениях.

*Ключевые слова:* одаренность, признаки одаренности, одаренные дети, дошкольное учебное заведение.

*Anotation.* The article describes the main approaches to defining the essence of concept “childish giftedness”, identifies its features, proves the necessity of a complex study and identification of giftedness in preschool age children in order to create a program of its support and development, analyses organising features of educational work with gifted children in preschool educational institutions.

*Keywords:* giftedness, characteristics of giftedness, gifted preschoolers, preschool educational institution.

**Вступ.** Світове і вітчизняне суспільства ІІІ тис. очікують від психолого-педагогічної науки і практики освітньої діяльності розробки новітніх технологій раннього розвитку особистості, здатної до подальшої повноцінної і гармонійної життєдіяльності, максимальної самореалізації талантів та здібностей, досягнення життєвого успіху як вагомих складових поступу держави. Одним з найбільш складних і важливих у цьому плані є питання розвитку здібностей та обдарованості дітей дошкільного віку.

Українськими і зарубіжними науковцями сьогодні активно досліджуються різноманітні аспекти порушеної проблеми. Передусім це природа здібностей особистості, її інтелектуальної та творчої обдарованості (О. Дьяченко [3], М. Лейтес [7], О. Матюшкін, В. Моляко [8; 9], Б. Теплов [12], В. Чудновський [13] та ін.); навчання обдарованих дітей, його індивідуалізація і диференціація в умовах навчально-виховного процесу (Ю. Гільбух [2], В. Кузьменко [5], С. Кулачківська, С. Ладивір та ін.); розробка індивідуалізованих освітніх програм і методичного супроводу процесів розвитку здібностей та обдарованості дошкільників (І. Карабаєва [4], В. Кузьменко [6] та ін.).

Проте, незважаючи на постійне наукове опрацювання зазначеної проблеми, на сучасному етапі розвитку науки найбільш суттєвими і дискусійними залишаються питання своєрідності діагностичної роботи з раннього виявлення загальної та спеціальної обдарованості, створення методик її комплексного вивчення, а також розробки технологій розвитку обдарованості, налагодження тісної співпраці педагогів з батьками вихованців

щодо забезпечення належних умов для розвитку обдарованості дітей у сім'ї тощо.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні особливостей роботи вихователя з обдарованими дітьми дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу статті.** Аналіз опрацьованої нами наукової літератури дає підстави стверджувати, що існують різні підходи до визначення поняття "обдарованість". Так, Б. Теплов трактує обдарованість як своєрідне якісне поєднання здібностей (індивідуально-психологічних особливостей) особистості, що уможливлює досягнення нею більшого або меншого успіху у виконанні певного виду діяльності. Учений вважає обдарованість якісною, а не кількісною характеристикою і стверджує, що межі для розвитку здібностей практично не існує. Дослідник наголошує, що удосконалення здібностей особистості триває упродовж усього її життя і визначається їх особливостями й методами розвитку. Б. Теплов розрізняв загальні й спеціальні здібності і відповідно загальну і спеціальну обдарованість [12].

В. Чудновський та В. Юркевич підкреслюють, що обдарованість є цілісним виявом здібностей людини у діяльності, тобто загальною якістю, інтегрованою в діяльність. Вимірювання рівня обдарованості проводять за допомогою двох показників: вияву окремих здібностей у діяльнісній системі особистості й інтегрованості окремих здібностей у певному виді діяльності. Учені виокремлюють два різновиди обдарованості: інтелектуальну (загальна обдарованість, що увиразнюється у здатності до навчання й визначається швидкістю та кмітливістю розумової діяльності) і творчу (високий рівень прояву творчих здібностей, схильностей і прагнень особистості до креативної діяльності) [13].

Автори "Робочої концепції обдарованості" (Д. Богоявленська, В. Шадриков та ін.) розглядають обдарованість як системну якість психіки, що визначається можливістю досягнення людиною високих (незвичайних, неабияких) результатів в одному чи кількох видах діяльності порівняно з іншими особами. Обдарована дитина – це "дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді визначними досягненнями (чи має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому або іншому виді діяльності" [10, 5]. Таке визначення різко контрастує зі звичним уявленням про обдарованість як високий рівень розвитку конкретних (насамперед розумових) здібностей дитини, адже всупереч останньому трактує обдарованість як системну якість, що характеризує психіку дитини загалом. До того ж власне особистість, її спрямованість тлумачиться як своєрідний "вектор", регулятор реалізації певних здібностей і талантів дитини, з'ясування її високого життєвого покликання.

Науковці пропонують вивчати дитячу обдарованість та аспекти її проявів у дитини в конкретний період. Яскраву і виразну обдарованість дитини в діяльності вони називають очевидною. Натомість ту, що не проявляється, – прихованою. Причини останньої різні: відсутність необхідних знань, підвищена тривожність, конфліктний характер, небажання демонструвати свої успіхи через їх несприйняття в минулому тощо. Виявлену й очевидну обдарованість, тобто зафіксовану психологами, педагогами й батьками, називають актуальною, а дітей, яким вона притаманна та які її демонструють, – не обдарованими, а талановитими. Обдарованість на фоні певних психічних можливостей (потенціалів) для високих досягнень, яка ще не зреалізована в діяльності через функціональну неспроможність, є потенційною [10].





- выявлена положительная достоверная связь ($p<0,05$) между результатами выполнения подачи правой и левой рукой $r=0,51$;

- выявлена положительная достоверная связь ($p<0,01$) между правой и левой рукой $r=0,6$.

Проведённый корреляционный анализ подтвердил достаточно высокую взаимосвязь между правой и левой рукой.

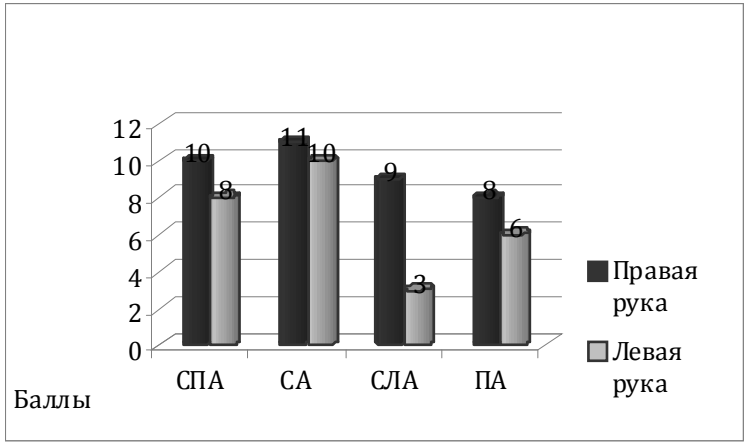



**Рисунок 3. Результаты тестов по оценки технической подготовленности**

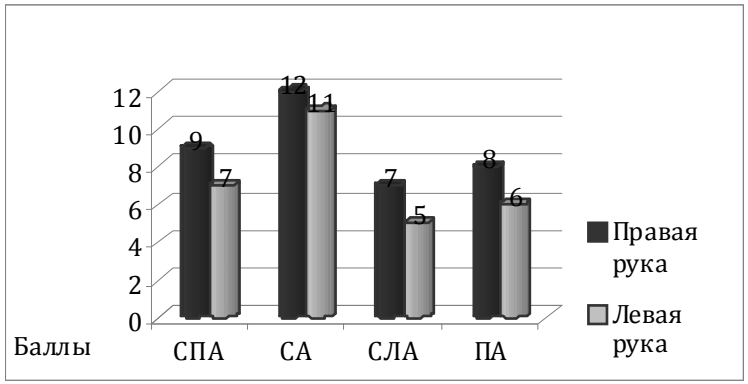



**Рисунок 4. Результаты сдачи контрольных нормативов по боевой подготовки курсантами ВМИРЭ им. А. С. Попова**

левосторонняя. Ведущая правая рука обнаружена у 95%, а левая – только у 5%. Ведущая правая нога обнаружена у 60%, левая – у 35% и амбидекстрия – только у 5%.

Определение сенсорной асимметрии показало преобладание правосторонней асимметрии (85%) над смешанной (10%) и левосторонней (5%).

Определение психической асимметрии показало, что 55% - равнополушарные, 35% - левополушарные и 10 % - правополушарные.

В результате было установлено, что только 5% имеют ярко выраженную правостороннюю асимметрию. У всех остальных обнаружен смешанный тип, где доминирует (75%) правосторонняя асимметрия. Следовательно, для проведения билатерального обучения игре в волейбол у большинства испытуемых (95%) имеется выраженная предрасположенность (Рис. 2).

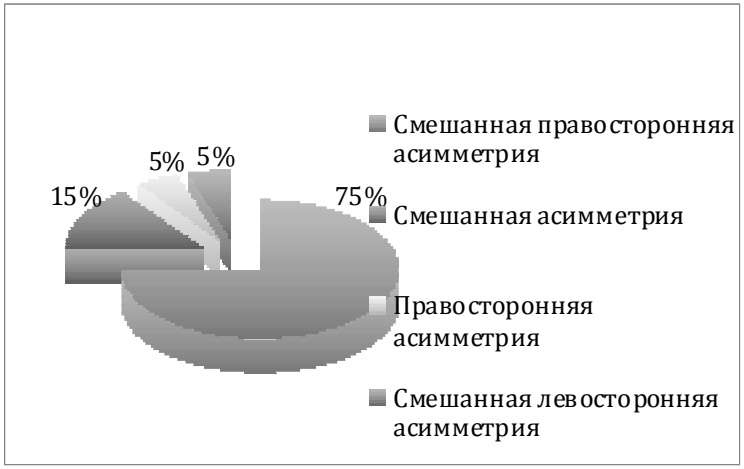



**Рисунок 2. Тестирование по определению индивидуального профиля асимметрии у студентов**

Студенты и курсанты со смешанным типом асимметрии показали наиболее высокие результаты. Хотя в процессе учебных занятий, они не выполняли технические приёмы левой рукой (не ведущей).

Выяснилось, что надо учитывать не только тип асимметрии, но и соотношение правых и левых асимметрий внутри типа. Если соотношение ближе к ярко выраженному типу асимметрии, то перенос навыка на не ведущую руку хуже, а если ближе к смешанному типу, то лучше.

По результатам, полученным в спортивно-педагогическом тестировании, был проведён корреляционный анализ на уровень овладения техническими приемами волейбола правой и левой рукой:

- выявлена положительная достоверная связь ($p<0,05$) между результатами нападающего удара с собственного набрасывания правой и левой рукой $r=0,52$;





До ранніх проявів обдарованості Ю. Гільбух відносить високу пізнавальну активність та допитливість; швидкість і точність виконання розумових операцій, зумовлені стійкістю уваги й оперативністю пам'яті; багатство активного словника; оригінальність вербальних асоціацій; виражену установку на творче виконання завдань; розвиненість творчого мислення та уяви [2].

В. Моляко, зі свого боку, виокремлює такі ознаки обдарованості дітей: 1) спрямованість інтересів, частота й систематичність їх прояву; 2) допитливість; 3) прагнення до конструктивної діяльності; 4) схильність до пошуку і розв'язання проблем; 5) сформованість якісно своєрідного індивідуального стилю діяльності; 6) висока структурованість знань; 7) уміння "бачити" предмет, що вивчається, в системі; 8) підвищена вибіркова чутливість, що супроводжується, як правило, переживанням відчуття задоволення; 9) висока критичність до результатів власної праці; 10) схильність намічати надважкі цілі; 11) прагнення до досконалості [9].

У концепції О. Дьяченко модель розвитку дитячої обдарованості представлено трьома блоками:

– мотиваційним, що характеризується підвищеною пізнавальною активністю упродовж певного виду діяльності, відображає природну потребу дитини в опануванні новими діями в нових ситуаціях;

– операційним, який сприяє розвитку здібностей. У дошкільному віці розумові здібності дитини визначаються насамперед рівнем її наочного моделювання (пізнавальні здібності) та продуктивної уяви (творчі здібності);

– діяльнісним, котрий передбачає реалізацію власної суб'єктності в різних видах дитячої діяльності.

У контексті підходу О. Дьяченко обдарована дитина не просто швидко оволодіває навчальним матеріалом за шкільними програмами, а найповніше реалізує себе відповідно до свого віку (у неї констатують найрозвиненіші характерні для дошкільників здібності й інтерес до пізнавальної діяльності). Автор висловлює переконаність, що характер і різноманітність запитань дитини є важливими показниками її інтелектуальної обдарованості, яка уможливлює більш тривалу і змістовну взаємодію з дорослими, засвоєння нових стратегій аналізу різних ситуацій, на противагу звичайним дітям. До того ж у дошкільника з'являється нагода зайняти яскраву суб'єктну позицію – він не просто оволодіває досвідом дорослого, а згідно з власними потребами творчо конструює власну реальну діяльність [3].

Обдаровані дошкільники охоче займаються різними видами занять та ігор, однак віддають перевагу тим, під час яких можуть себе максимально проявити – відкрити чи створити щось нове, своє. Вони з радістю й захопленням займаються творчістю, проявляючи при цьому неабиякі активність, ініціативу, достатню самостійність, пошук нестандартних розв'язків проблемних питань. На думку М. Лейтеса, схильність до творчості в її індивідуальній своєрідності – специфічна риса дитячого віку. Особливості вихованців із ранніми ознаками обдарованості вказують на те, що відмінність між інтелектом і творчістю відносна, їх не треба надмірно протиставляти: вони мають спільне коріння. Найзагальнішою характеристикою і структурним компонентом творчого потенціалу дитини є її пізнавальні потреби, що становлять психологічну основу домінантності пізнавальної мотивації [7].

В обдарованої дитини провідна роль пізнавальної мотивації виражається у формі дослідницької, пошукової активності та характеризується вищою

сензитивністю до новизни стимулу, новизни ситуації, виявлення нового у звичайному. Пізнавальна мотивація та дослідницька активність проявляються у високій вибірковості дошкільника стосовно досліджуваного нового, в наданні явної переваги тим чи іншим кольорам, звукам, формам тощо. Стійка вибірковість є основою розвитку спеціальних здібностей дитини (художньо-зображальних, музичних, літературних, технічних, спортивних тощо).

Як зазначає І. Карабаєва, дитяча обдарованість, на відміну від обдарованості дорослої людини, має свої специфічні особливості: а) часто є проявом закономірностей вікового розвитку (наприклад, дошкільники характеризуються особливою схильністю до засвоєння мов, високим рівнем допитливості); б) під впливом зміни віку, освіти може відбуватися "згасання" певних ознак обдарованості; в) своєрідність динаміки формування дитячої обдарованості нерідко виявляється через нерівномірність психічного розвитку; г) прояви дитячої обдарованості часто важко відрізнити від навченості (або ширше – ступеня соціалізації), що є результатом сприятливих умов життя дитини [4, 8 – 9]. Крім того, обдаровані діти не завжди прагнуть демонструвати свої досягнення перед людьми, які їх оточують.

Слід зазначити, що в усіх дослідженнях окресленої проблеми акцентується, що дитяча обдарованість дуже неоднозначна – як за своїми проявами, так і за особливостями розвитку. Тому говорити про інтелектуально чи творчо обдарованих дошкільників у широкому розумінні цих понять немає сенсу, оскільки в цьому віці майже всі вони проявляють велику пізнавальну активність, готовність розвивати свої таланти. А вже під час навчання у школі у зв'язку зі зміною та розширенням видів діяльності фахівці можуть виокремити прояви різних видів обдарованості в дітей. Тому, аналізуючи різні підходи до вивчення дітей дошкільного віку з випереджувальним розвитком, використовуватимемо терміни "інтелектуально обдаровані діти", "діти з підвищеним рівнем пізнавальної активності".

В. Кузьменко вважає, що задля виявлення та дослідження обдарованості дошкільників необхідно спиратися на наукові положення про:

1) цілісне (комплексне) вивчення дитини, яке передбачає аналіз її індивідуальних особливостей та необхідність ураховувати всі дані, зібрані про неї різними фахівцями (педагогами, психологами, медиками), а також подальшу спільну роботу останніх щодо обробки отриманих відомостей та вироблення єдиної стратегії освітньо-виховної роботи;

2) дослідження дитини у динаміці її розвитку, тобто відстеження не тільки наявних його особливостей, а й прогнозування потенційних можливостей (т. зв. "зони найближчого розвитку"), визначення індивідуально-окресленої програми цього розвитку (моніторинг);

3) соціальна значущість середовища, в якому росте і виховується дошкільник. З огляду на необхідність розвитку обдарованості призначенням дошкільних педагогів є поступове перетворення генетичних передумов обдарованості (задатків дитини) – в особистісний потенціал, що має забезпечити подальшу (і зазвичай більш пізню) актуалізацію природного (даного) – у набуте, привласнене та регульоване особистістю. Успішність такого перетворення залежить не тільки від потужності природного потенціалу дитини, а й від сукупності соціально-психологічних чинників, які більшою або меншою мірою впливають на неї. Соціальне оточення, виховання, навчання, стиль спілкування з батьками та педагогами, змістовна організація життя,





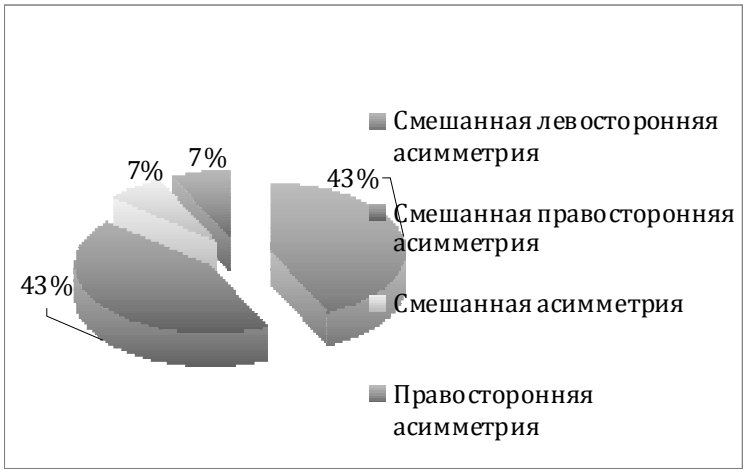



**Рисунок 1. Тестирование по определению индивидуального профиля асимметрии у волейболистов**

Наблюдения за действиями волейболистов в условиях соревнований показали, что в игре в основном используется одна – сильнейшая рука. Можно сказать, что половина из них практически «забывают», что у них не одна, а две примерно равные по своим возможностям руки. Это наиболее ярко проявляется при выполнении подач мяча, для чего все игроки используют только ведущую руку. В тоже время установлено, что игроки со смешанной левосторонней асимметрией более универсальны и достаточно часто используют свою не ведущую руку. Чаще всего они используют её при выполнении нападающих и в том числе обманных ударов. Примечательно, что частота использования не самой сильной руки в определенной мере зависит от амплуа и опыта игроков.

Эти факты позволили предположить, что недостаточное использование обеих рук в игре волейболистов можно объяснить тем, что в учебно-тренировочном процессе, как правило, совершенно не учитывается ИПА, а существующая методика обучения не ставит перед собой задачу билатерального освоения технических приемов.

Для проверки выдвинутой гипотезы было осуществлено экспериментальное исследование со студентами, обучающимися в институте физической культуры и спорта РГПУ им. А.И.Герцена. В экспериментальную группу вошло 10 студентов, изучавших общий курс волейбола и 10 курсантов ВМИРЭ им. А.С. Попова. После определения ИПА и спортивно-педагогического тестирования, имевшего целью определить уровень владения основами техники игры (подачи и нападающего удара) левой и правой рукой. Общий объем курса волейбола составлял 82 часа.

Результаты тестирования по определению моторной асимметрии показали, что у 60% – правосторонняя асимметрия, у 35% – перекрёстная и у 5% –

В спорте процессы антиципации являются непременным условием успешных и эффективных технико-тактических действий соревнующихся (А. Ю. Лейбовский, 2005).

Значительный резерв в повышении эффективности тренировочного процесса в спорте представляет учет факторов симметрии-асимметрии человека. К вопросам, связанным с двигательной асимметрией в спорте многие годы существует повышенный интерес.

Эту проблему изучали: Балашова Э.Р., Карзаков А.И. (2000) в бадминтоне, Медников Р.Е., Лебедев В.Н. (1970) в футболе, Кателкин А.В.(2000) в единоборствах, Саутина Э.Н., Спиридонов Д.В. (2006) в теннисе и многие другие авторы.

В результате сложилось представление, что оптимальная адаптация к предельным физическим и психическим напряжениям в спорте высших достижений возможна при использовании нагрузок, ориентированных на индивидуальный генетический статус спортсмена. Исследования показали (Аганянц Е. К., 2004), что индивидуальный профиль асимметрии составляет функциональную основу индивидуальности двигательной деятельности, регламентирует возрастные особенности её организации и управления.

**Целью** настоящего исследования явилось определение индивидуального профиля асимметрии и его влияние на технику игры, а также выполнение профессиональных задач военнослужащих. С этой целью использовалось:

- спортивно-педагогическое тестирование;
- педагогические наблюдения;
- определение индивидуального профиля асимметрии (ИПА).

**Результаты исследования.** Исследование проводилось с привлечением волейболисток профессиональной команды «Экран» (Санкт-Петербург) и сборной команды ВМИРЭ им. А.С. Попова по волейболу. Было проведено тестирование по определению индивидуального профиля асимметрии и педагогическое наблюдение за соревновательно-игровой деятельностью по использованию не ведущей руки в игре. В исследовании принимало участие 20 квалифицированных игроков.

Для выявления ИПА предлагалось выполнить ряд тестов по определению моторной, сенсорной и психической асимметрии (по Н. М. Тимченко).

В результате было установлено, что у квалифицированных волейболистов преобладает смешанный тип асимметрии. При чем он представлен в равной пропорции по одной из сторон (правой или левой) (Рис. 1).





атмосфера емоційного комфорту, наповненість життя дитини діяльністю певного виду, підтримка позитивної самооцінки, необхідна мотивація, наявність або відсутність розвивального середовища – усі ці фактори визначають темпи актуалізації здібностей на етапі дошкільного дитинства;

4) варіативність розвитку. Успішність становлення особистості дитини залежить від адекватності та складності змісту розв'язуваних нею завдань, індивідуальної ефективності застосовуваних методів психолого-педагогічної взаємодії з нею. Зі свого боку, необхідно створювати індивідуальні варіанти розвитку кожної дитини, що відповідатимуть її потребам, можливостям та здібностям [1, 185 – 187].

Безумовно, що педагог має надавати своїй роботі дослідницького характеру, постійно протистояти звичці діяти за шаблоном і, що найважливіше, – наполегливо шукати нові, найоптимальніші шляхи розвитку невичерпного творчого потенціалу своїх вихованців. Тільки професійна компетентність фахівця, знання ним специфіки феномену дитячої обдарованості і бачення перспектив його розвитку можуть стати підставою для створення індивідуалізованих програм психолого-педагогічного супроводу обдарованих дошкільників.

У роботі з обдарованими дітьми мають переважати методи творчого характеру – проблемні, дослідницькі, проектні – у поєднанні із самостійною, індивідуальною та груповою діяльністю. Власне вони забезпечують високий пізнавально-мотивуючий потенціал обдарованих дітей і відповідають рівню їх пізнавальної активності та інтересів.

Оскільки діти з підвищеним рівнем пізнавальних інтересів дуже рано починають вивчати букви, пропонуємо проводити з групою (3 – 5 осіб) в ігровій формі розвивальні заняття, присвячені ознайомленню із знаковою системою, у вигляді щоденної подорожі за принципом: один день – одна буква. Кожне заняття – сюжетне й пов'язане з "пригодами" чи "подорожами" букви, що вивчається.

Заняття складається з таких етапів:

– ознайомлення з віршем про букву;

– розучування вірша за поданою схемою;

– розфарбовування малюнка до вірша;

– музична творчість (озвучування букви, складання пісні про неї);

– ознайомлення з буквою, "оживлення" її і створення відповідного сюжету;

– читання слів з новою буквою, викладання їх за допомогою кубиків;

– мовленнєве та літературне творче завдання (придумування назв, віршів, історій, казок про букву);

– художнє творче завдання (домальовування, створення сюжетного малюнка).

Одним з ефективних чинників освітньо-виховної роботи з обдарованими дітьми є мультисенсорний підхід, що передбачає активізацію різних органів чуття і способів сприймання інформації, комбінує певні зорові, слухові й тактильні елементи у процесі пізнання. Вибір різноманітних завдань, орієнтованих на різні канали сприймання, дає змогу активізувати пізнавальні інтереси дітей, утримувати їхню увагу. Залучення всіх органів чуття сприяє якіснішому засвоєнню матеріалу порівняно з традиційними методами, забезпечує інтегрований підхід до різних видів дитячої діяльності.

Так, під час вивчення букви “К” можна ознайомити дітей із такими рослинами, назви яких починаються на цю літеру, як кориця і какао, використати аудіозапис шуму листя на деревах, запропонувати не лише розглянути картинки рослин та плодів, а й понюхати, відчути на дотик, порівняти кору кориці та порошок із неї. За бажанням вихованці можуть скуштувати певну рослину, а також визначити особливості її смаку.

Для продовження ознайомлення з буквами в рамках мультисенсорного підходу в навчанні радимо підібрати до кожної літери алфавіту відповідні доступні чи наявні рослини регіону. Наприклад, під час розучування букви “С” – ознайомити дітей із сосною, розповісти про її властивості, користь, запропонувати їм понюхати її гілочку, доторкнутися до неї тощо. Рослини на букву “Р” – ромашка, на “Ц” – цибуля, на “П” – перець, на “М” – м’ята – також можна досліджувати аналогічним чином, тобто із залученням усіх органів чуття дитини.

Наведемо приклади ще кількох нестандартних творчих завдань, спрямованих на закріплення розучуваного дітьми символу (звука, цифри): виготовлення корони для “букви-королеви” та прикрашання виробу буквами; новорічних прикрас для ялинки із певних букв; картини з квіткою-буквою свого імені (наприклад, Ірина – ірис, Яна – яблуня, Соломія – соняшник) тощо.

**Висновки.** Проаналізовані нами визначення феномену “обдарованість” переконують у тому, що за своєю природою вона є потенційною. Головною особливістю обдарованої особистості постає своєрідний, неповторний характер її творчості, котра увиразнює її як суб’єкт, що самореалізується у високій якості продуктів діяльності, в очевидних видатних досягненнях у певній сфері і підтверджує високий рівень розвитку своїх здібностей. З огляду на те, що дошкільники суттєво відрізняються один від одного мірою обдарованості, пізнавальним стилем, сферами інтересів, вважаємо, що навчально-виховні програми їх розвитку в умовах ДНЗ мають бути чітко індивідуалізованими й диференційованими.

**Література:**

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник / за заг. ред. С.О. Нікітчиної. – К.: Слово, 2014. – 368 с.
2. Гільбух Ю.З. Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка / Ю.З. Гільбух. – К.: РОВО “Укрвузполіграф”, 1992. – 84 с.
3. Дьяченко О.М. Возможности образовательной работы с умственно одаренными дошкольниками 5 – 7 лет / О.М. Дьяченко, А.И. Булычева // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 3. – С. 24 – 38.
4. Карабаєва І. Інтелектуально обдаровані дошкільнята: підтримка та супровід / І. Карабаєва, Т. Яценко, А. Пасічник. – К.: Шк. світ, 2011. – 128 с.
5. Кузьменко В. Методичні основи діагностики здібностей / В. Кузьменко, В. Тименко, О. Яковина. – К., 2009. – 126 с.
6. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3 – 7 років / В.У. Кузьменко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
7. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности / Н.С. Лейтес // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98 – 107.
8. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості / В.О. Моляко // Обдарована дитина. – 1998. – № 2. – С. 3 – 6.
9. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості / В.О. Моляко. – К.: Рад. школа, 1991. – 62 с.





воинского труда, что приводит к появлению новых военно-технических специальностей и ведет к появлению новых видов физических и нервно-психических нагрузок. Так, военно-профессиональная деятельность ряда специалистов требует способности быстро перерабатывать большой объем информации, оперативного решения задач, устойчивости к продолжительной работе, предвидение и предвосхищение действий противника, коллективного взаимодействия, внимательности и слаженных координированных действий.

Таким образом особенности профессиональной деятельности военнослужащих при выполнении учебных и боевых задач схожи по своей структуре с игровой деятельностью.

В. В. Медведев (1980) изучал психические качества волейболистов. Он выяснил, что сложность игровых действий заключается в том, что этот арсенал технических приёмов приходится применять в различных сочетаниях и условиях, которые требуют от игрока исключительной точности и дифференцированности движений, быстрого переключения с одних форм движений на другие, совершенно иные по ритму, скорости и характеру.

Наблюдение и анализ действий волейболистов показали, что у высококвалифицированных спортсменов игровые навыки настолько высоко автоматизированы, что те действия, которые, казалось бы, должны были строиться по типу сложной реакции, строятся по типу простой.

Необходимость внезапности, молниеносности и точности действий в волейболе, обусловленные высокой скоростью полёта мяча, требуют развития у игроков всех разновидностей реакции и быстроты движений.

Но в волейболе нельзя доверять только одной быстроте реакции. Совершенствуя её, необходимо вырабатывать умение предвидеть, предвосхищать возможные игровые моменты. Это связано с необходимостью вероятностного прогнозирования будущих ситуаций.

Почти все действия волейболистов происходят на основе зрительных восприятий. Умение видеть положение и перемещение игроков на площадке, непрерывное движение мяча, а также умение быстро ориентироваться в сложившихся условиях – одно из важнейших качеств волейболистов. Всё это предъявляет весьма высокие требования к объёму поля зрения и точности глазомера.

Тактическое мышление волейболиста имеет свои специфические особенности. В процессе выполнения того или иного технического приёма оно включено в само действие, неотделимо от него и выражается не только в отыскании правильного тактического хода, но и в его реализации. Так, принимая мяч, волейболист должен мгновенно оценить сложившуюся ситуацию, мгновенно спланировать свои действия, принять наиболее правильное в данный момент решение и реализовать его в быстром и точном приёме. Другая особенность заключается в том, что в групповых действиях мышление носит наглядно-образный характер, требующий высокого развития пространственных и временных представлений, оперативности в оценке ситуации и принятия решения.

В большом массиве качеств, обеспечивающих успешную соревновательную деятельность в игровых видах спорта, одним из наиболее важных является *антиципация* (предвосхищение, предвидение).

95% испытуемых имеется к этому предрасположенность и смешанный тип асимметроии способствует качественному переносу игровых навыков на профессиональную деятельность военнослужащих.

*Ключевые слова:* игровая деятельность, индивидуальный профиль асимметрии(ИПА), билатеральное обучение, профессиональная деятельность.

***Annotation.*** The paper deals with the effect of sports activities on the state of military combat training, as their professional activity is similar in structure to the game. Individual profile asymmetry is the basis of motor activity and affects its efficiency. Experimental study for the training process in view of the IPA and bilateral development of technical and tactical actions confirmed that 95% of the subjects have a predisposition to this type of mixed migration asimmetroii promotes quality gaming skills to the professional activities of the military.

***Keywords:*** game activity, an individual profile asymmetry (IPA), a bilateral training, professional activity.

**Введение.** Современные Вооруженные силы России строятся в соответствии с новейшими научно-техническими достижениями, что требует высокого уровня образования и боевой подготовки всех категорий военнослужащих. В этих условиях, реформы проводимые в нашей стране ставят перед вузами задачу подготовки военнослужащих способных творчески мыслить, профессионально компетентных, способных эффективно решать сложные и многоплановые задачи своей деятельности, стремящихся к совершенствованию своих профессиональных навыков.

Любая профессиональная деятельность требует определенного комплекса психофизиологических способностей, от которых зависит возможность достижения достаточно высоких результатов. Необходимо обладать и определенными способностями к определенному виду деятельности. Эти способности представляют комплекс главным образом генетически обусловленных качеств: психических (интеллектуальных, сенсомоторных и волевых) и физических. Между психическими и двигательными способностями существует тесная взаимосвязь, отражающая органическое единство интеллектуального и моторного компонента двигательной деятельности.

В общей психологии рассматривается разновидность мышления, называемого оперативным. По определению В. Н. Пушкина (1963), это процесс решения практических задач, который осуществляется на основе моделирования объектов трудовой деятельности и который приводит к формированию в данной ситуации модели предполагаемых действий (план операций) с реальными объектами и процессами. При оперативном мышлении в трудовых операциях человек имеет несколько вариантов действий в той или иной ситуации и выбирает их в зависимости от обстановки. Таковы же в целом характеристики тактического мышления и у спортсмена. Однако специфика спортивной деятельности заключается в том, что спортсмен практически постоянно действует в условиях крайне жесткого лимита времени. Рассмотрение вопроса о влиянии спортивной деятельности на состояние боевой выучки военнослужащих невозможно без понимания механизма переноса навыков и умений, сформированных в области человеческой деятельности, на результаты овладения навыками и умениями в других сферах. В условиях совершенствование боевой техники происходит разделение





10. Рабочая концепция одаренности / науч. ред. В.Д. Шадриков, отв. испол. Д.Б. Богоявленская. – М.: Магистр, 1998. – 234 с.

11. Савенков А.И. Детская одаренность и проблемы содержания дошкольного образования / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 12. – С. 2 – 14.

12. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Избр. труды: в 2-х т. – М., 1985. – Т.1.

13. Чудновский В.Э. Одаренность: дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М.: Знание, 1980. – 80 с.

**Педагогіка**

**УДК 373.2(075)**

**доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри**
**дошкільної педагогіки і психології Пономаренко Тетяна Олександрівна**
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка (м. Глухів)

## МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению особенностей морального воспитания как условия эффективного формирования социально-коммуникативной компетенции детей старшого дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

*Ключевые слова.* Моральное воспитание, социально-коммуникативная компетенция, социально-моральное развитие детей дошкольного возраста, положительная предвосхищающая оценка.

***Annotation.*** The article is devoted to studying the peculiarities of moral upbringing as a condition of formation of social and communicative competence of the children of senior preschool age in the circumstances of preschool educational establishment.

***Keywords.*** Moral upbringing, social and communicative competence, social and moral development of the children of preschool age, positive anticipatory evaluation.

**Вступ.** У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти [1] визначається пріоритет соціально-морального розвитку особистості, набування дітьми дошкільного віку уміння узгоджувати власні інтереси з інтересами колективу. Тож у контексті актуальності становлення соціально-комунікативної компетенції дошкільнят вказується на необхідність формування їх обізнаності з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин, уміння дотримуватися їх у процесі спілкування з різними за віком дітьми, взаємодіяти, узгоджувати з ними свої дії, поведінку, співпереживати, співчувати, допомагати.

В означеному документі визнається важливість реалізації таких досить складних завдань освітньої лінії «Дитина в соціумі» як формування у дошкільників уміння входити в контакт іншими дітьми, налагоджувати з ними активну взаємодію, дотримуватися встановлених соціальних норм спілкування,

ділитися своїм досвідом, знаннями, вміннями, підтримувати загальну для всіх мету діяльності. Самостійно встановлювати й підтримувати партнерські, ділові та особистісні контакти. Уникати гострих суперечок, передбачати наслідки своїх негативних дій, розуміти причини виникнення непорозумінь. Бути доречними, визнаними, бажаними у спілкуванні.

Таким чином, очевидною є необхідність формування у дітей дошкільного віку соціально-комунікативної компетенції, яка є результатом морального виховання й включає відкритість до світу людей як потребу особистості, інтерес до людей та спілкування з ними, здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки, навички соціальної поведінки, свідоме ставлення до себе як рівної з іншими людьми особистості, готовність сприймати соціальний досвід, співпереживання, співчуття тощо.

Результати аналізу теоретико-методичних засад дослідження засвідчують глибокий науковий інтерес до проблеми соціально-морального розвитку дошкільників.

Так, ряд досліджень присвячено вивченню особливостей соціалізації дошкільників, формування їхньої життєвої компетентності, розвитку соціальних емоцій, якостей, взаємин (Л. Артемова, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, І. Дичківська, Н. Дятленко, І. Княжева, О. Козлюк, О. Кононко, Л. Кузьмук, С. Курінна, В. Павленчик, І. Печенко, Т. Поніманська).

Вагомий внесок у вивчення проблеми морального виховання дошкільників зробили психологи Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Г. Костюк, С. Рубінштейн.

Ряд психолого-педагогічних досліджень присвячено вивченню особливостей: виховання моральних якостей дітей дошкільного віку (Г. Бєлєнька, З. Борисова, О. Булатова, А. Гончаренко, Г. Григоренко, В. Нечаєва, А. Матусик, Т. Пономаренко, Т. Фасолько); формування гуманістичної спрямованості дошкільників у процесі спілкування з дорослими (О. Запорожець, Г. Кошелєва, М. Лісіна, Я. Неверович); становлення колективних взаємин дітей у різних вікових групах дошкільного навчального закладу (Л. Артемова, О. Булатова, Р. Буре, Р. Іванкова, Т. Маркова, Т. Репіна, О. Усова); розвитку вольової сфери дошкільнят і її зв'язку з їх моральним розвитком (В. Котирло); виховання культури поведінки дошкільників (Г. Лаврентьева, Л. Лідак, С. Петеріна,); формування навичок взаємодопомоги у дітей різних вікових періодів дошкільного дитинства (В. Павленчик, Л. Пєньєвська, Т. Поніманська) тощо.

У низці досліджень сучасних українських учених (Л. Артемова, Н. Горопаха, С. Заболоцька, О. Мельничук, В. Павленчик, Т. Поніманська, Т. Фасолько) доведено, що ефективність формування моральної поведінки дітей залежить від змісту та способів організації їхньої діяльності, від особливостей налагодження взаємовідносин з однолітками та дорослими.

Результати ряду досліджень (І. Бех, О. Кононко, В. Кузьменко, Т. Піроженко) свідчать про зміну підходів до морального виховання дітей дошкільного віку у сучасній теорії й практиці дошкільної освіти – «від сприйняття дитини як об'єкта здобуття та засвоєння знань про норми моралі та обов'язковість їх дотримання до визнання її суб'єктом власного життєтворення, що має усвідомлену потребу бути моральною» [6, с. 13].

При цьому слід зазначити, що у радянський період розвитку дошкільного виховання значна увага приділялася формуванню у дошкільнят моральних





4. Разработана балльно-рейтинговая шкала оценки выполнения контрольного упражнения, которая может использоваться в учебном процессе.

**Литература:**

1. Андреев С.Н. Многолетняя подготовка юных футболистов в спортивных школах: монография.-М.: Советский спорт, 2008. – 304 с.
2. Головков В.В. Факторы, обеспечивающие эффективность соревновательной деятельности квалифицированных спортсменов в мини-футболе: автореф. дис... канд. пед. наук. – СПб., 2002 – 24 с.
3. Годик М.А. Физическая подготовка футболистов /М.А. Годик. -М.: Терра. – Спорт, Олимпия Пресс, 2006. - 272 с.
4. Евсеев А.В. Педагогический контроль за технико-тактической деятельностью игроков команды по мини-футболу: автореф. дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2006. – 28 с.
5. Ежов П.Ф. Оценка тренировочных нагрузок спортсменов высокой квалификации в мини-футболе: учеб. пособие. – Малаховка: Изд-во МГАФК, 2006. – 85 с.
6. Заул Рами М.А. Содержание отбора в мини-футбол спортсменов 13-17 лет: автореф. дис… канд. пед. наук. – Малаховка, 2009. – 32 с.
7. Харламов А.А. Структура и содержание подготовки студенческой команды по мини-футболу в годичном цикле занятий: дис… канд. пед. наук. – Тула, 2011. – 137 с.

**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**кандидат педагогических наук, профессор**
**Фетисова Светлана Лаврентьевна**
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург);
**кандидат педагогических наук, доцент Фокин Александр Михайлович**
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург);
**преподаватель Мельникова Татьяна Игорьевна**
Северо-западный институт управления – филиал РАНХиГС
при Президенте Российской Федерации (Санкт-Петербург);
**преподаватель Солдатенков Николай Александрович**
Военно-морская академия имени Н. Г. Кузнецова (Санкт-Петербург)

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ СРЕДСТВАМИ ВОЛЕЙБОЛА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

*Аннотация.* В работе рассматриваются вопросы влияния спортивной деятельности на состояние боевой выучки военнослужащих, т.к. их профессиональная деятельность схожа по своей структуре с игровой. Индивидуальный профиль асимметрии составляет основу двигательной деятельности и влияет на её эффективность. Экспериментальное исследование по проведению учебно-тренировочного процесса с учетом ИПА и билатерального освоения технико-тактических действий подтвердило, что у

представлены результаты корреляционной взаимосвязи со всеми тестовыми упражнениями.

*Таблица 4*

**Результаты коэффициента ранговой корреляции по Спирмену**

| Упражнения | Челночный бег 5х6м (сек) | Бег 2х10м (сек) в ОУ | Бег 2х10м (сек) в НУ | Ведение мяча по «восьмерке» (сек) | Обводка стоек и удар в ворота (сек) | Жонглирование мячом, перемещаясь по скамейке |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | КУ | КУ | КУ | КУ | КУ | КУ |
| Коэффициент ранговой корреляции R | 0,863 | 0,805 | 0,791 | 0,868 | 0,756 | 0,798 |

Все показатели ранговой корреляции высокие и статистически значимы при Tkp < p.

Так как результатами исследования подтверждается, что данное контрольное упражнение может использоваться в учебном процессе для определения эффективности обучения мини-футболу, необходимо согласно требованиям к составлению технологической карты, представить балльно-рейтинговую шкалу оценки (таб. 5).

*Таблица 5*

**Шкала оценки выполнения контрольного упражнения**

| Категория | юноши | | | девушки | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | отлично | хорошо | удовл-но | отлично | хорошо | удовл-но |
| Время прохождения КУ (сек) | 9,0 и менее | 9,1-10,1 | 10,2-11,5 | 11,0 и менее | 11,5-12,5 | 12,0-13,0 |
| Время на принятие решения (сек) | 0,6-0,75 | 0,76-0,9 | 0,91-1,2 | 0,8-0,95 | 0,96-1,1 | 1,2-1,3 |

**Выводы:**

1. Проведенное исследование позволило выделить контрольное упражнение комплексного характера, выполнение которого требует от занимающихся разносторонней подготовленности.
2. Использование мини-футбола в учебном процессе со студентами института физической культуры и спорта потребовало разработать средства контроля за эффективностью обучения.
3. Информативность и соответствие разработанного контрольного упражнения игровой соревновательной деятельности подтверждена статистически значимыми коэффициентами ранговой корреляции.





якостей, які у радянському соціумі вважалися пріоритетними, обов'язково необхідними для «нової людини» соціалістичного суспільства. Перевага віддавалася формуванню культурно-гігієнічних навичок, відповідальності перед суспільством, організованості, дисциплінованості, слухняності, працьовитості, бережливого відношення до суспільної власності. Тоді як виховання гуманного відношення до людини, гуманістичної спрямованості особистості в дошкільному віці, гуманізму як загальнолюдської цінності, доброзичливості, здатності до співпереживання, співчуття, милосердя, альтруїзму не вважалося пріоритетними орієнтирами в теорії та практиці освіти дітей дошкільного віку.

Виходячи з того, що засадами освітньої практики сучасного дошкільного закладу ще часто зостаються цінності авторитарної педагогіки, у нашому дослідженні здійснено пошук впливів, які виключають використання методів, пов'язаних з примушенням, у процесі морального виховання дітей дошкільного віку. Тож основним методом морального виховання як умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників визначено позитивну випереджувальну оцінку.

Загальновизнаним є те [10], що соціальна компетентність включає такі основні компоненти: пізнавальний (обізнаність про різні соціальні ролі людей, елементарні соціальні та моральні норми їх міжособистісних взаємин); поведінковий (володіння етичними формами поведінки й спільної з іншими діяльності, вміння пропонувати, надавати та приймати допомогу, здійснювати моральні вчинки за власною волею, спілкуватися); емоційний (інтерес до людей, бажання пізнавати їх, спілкуватися з ними, уміння співчувати, співпереживати, розуміти почуття та емоції оточуючих, керувати власними емоціями й почуттями у процесі спілкування).

Результати аналізу ряду досліджень (Б. Ананьєв, В. Горбачева, Л. Гордін, В. Калішенко, Т. Коннікова), присвячених вивченню значення, функцій, сутності педагогічних оціночних впливів, вказують на актуальність використання позитивної випереджувальної оцінки у моральному вихованні дошкільників саме тому, що її застосування в освітньому процесі дошкільного навчального закладу зумовлює формування моральної свідомості дошкільнят, досвіду їх моральних вчинків, моральної поведінки, розвиток моральних емоцій та почуттів.

Отже, результати аналізу теорії й практики досліджуваної проблеми дали змогу констатувати наявність наукової бази щодо можливості її вирішення. Водночас особливості морального виховання як умови формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників не були предметом спеціального наукового вивчення. Тож проблема зостається недостатньо дослідженою.

**Формулювання мети статті та завдань.** Мета та завдання статті полягають у вивченні особливостей морального виховання як умови формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку; дослідженні особливостей використання позитивної випереджувальної оцінки з метою формування доброзичливих взаємин між дітьми старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу статті.** Основуючись на вищеозначеному, в процесі нашої експериментально-педагогічної роботи здійснювалося формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого

дошкільного віку як результату їх морального виховання – цілеспрямованої взаємодії дорослого й дитини з метою формування моральних почуттів, якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів, навичок поведінки. Тобто моральне виховання старших дошкільників розглядається у нашому дослідженні як умова ефективного формування їх соціально-комунікативної компетенції. При цьому для формування було обрано такий аспект соціально-комунікативної компетенції як становлення доброзичливих взаємин між однолітками – дітьми старшого дошкільного віку.

Протягом формувального експерименту нашого дослідження використовувалися як традиційні педагогічні методи, прийоми морального виховання дошкільнят (читання художньої літератури, етичні бесіди, приклад дорослих, однолітків, літературних героїв, роз'яснення, навіювання, зустрічі з цікавими людьми, показ, пояснення, вправляння у моральній поведінці, створення ситуацій морального вибору, педагогічна оцінка, схвалення, заохочення, осуд тощо), так і спеціальні (бесіди із залученням морального досвіду дитини, розповідання казок у сенсорній кімнаті, читання художніх творів у супроводі мультимедійної презентації, розігрування психологічних етюдів, вправи-драматизації, ігрові ситуації тощо). Проте основним методом морального виховання у нашому дослідженні було обрано позитивну випереджувальну оцінку. При цьому ми виходили з положення стосовно того, що «дитина не народжується ні моральною, ні аморальною, не є від початку злою чи доброю. Які моральні якості в неї розвинуться, залежить насамперед від ставлення до неї тих, хто її оточує, від методів виховання» [2, с. 6].

Л. Виготський, досліджуючи проблему особистості, вказував, що протягом дошкільного дитинства утворюється «єдність афекту та інтелекту» [4, с. 22], тобто емоцій та свідомості. Утілення такого положення можливе у моральному виборі дитини, який завжди базується на уявленні про добро та зло, на емоційному відношенні до цих знань. Тож діяльність педагога, на нашу думку, повинна бути зорієнтована на пошук педагогічних методів, які зумовлюють зустріч інтелекту та афекту в акті морального вибору, що становить кульмінаційний пункт педагогічного впливу.

Одним із таких методів визначається педагогічна оцінка. Вона займає значне місце у моральному розвитку дітей дошкільного віку внаслідок її емоційності, бо доведено, що пам'яттю керує емоційне забарвлення матеріалу, який запам'ятовується. Л. Виготський, констатує: «досліди показали, що ті слова, які пов'язуються з якими-небудь особистими переживаннями, запам'ятовуються набагато частіше, ніж емоційно-індиферентні. … частіше за все у нашій пам'яті утримуються елементи, забарвлені унаслідок емоційно-позитивної реакції. Ніщо не запам'ятовується так, як те, що у свій час було пов'язане із задоволенням. У цьому якби виражається біологічне прагнення організму утримувати й відтворювати переживання, пов'язані із задоволенням» [3, с. 177]. Тож зупинимося на означеній проблемі більш детальніше.

Доведено, що дитина дошкільного віку здатна переживати задоволення від позитивної оцінки дорослого та ніяковості від негативної. Позитивна оцінка педагога дає нове спрямування її переживанням – відносить її до категорії гарних, хороших, добрих, найкращих. Дитина засвоює уявлення про те, що значить бути доброзичливою у кожній конкретній ситуації. Під впливом переживань, викликаних схваленням дорослого, наважується на певний вчинок.





30,48сек. В тестах на переключение, распределение и объем внимания лучшие показатели также у студенток: 4,67 балла и 7,0 балла (таблица 2).

*Таблица 3*

**Результаты выполнения контрольного упражнения с учетом спортивной специализации студентов**

| Название | Девушки (чел.) | Юноши (чел.) | Всего (чел.) | Среднее время прохождения КУ | | | Среднее время на принятие решения | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | дев. | юн. | общее | дев. | юн. | общее |
| Спортивные игры | 4 | 3 | 7 | 12,5 | 9,1 | **10,8** | 1,06 | 0,97 | **1,0** |
| Легкая атлетика | 3 | 2 | 5 | 12,3 | 8,1 | **10,2** | 0,95 | 0,8 | **0,87** |
| Единоборства | 2 | 4 | 6 | 10,65 | 10,73 | **10,69** | 0,97 | 0,92 | **0,94** |
| Гимнастика | 6 | 1 | 7 | 13,1 | 13,4 | **13,25** | 1,3 | 1,04 | **1,17** |
| Плавание | 3 | 2 | 5 | 13,5 | 9,8 | **11,65** | 1,31 | 1,12 | **1,2** |
| Разная | 7 | 2 | 9 | 11,9 | 8,4 | **10,1** | 1,19 | 1,02 | **1,1** |
| Футбол | - | 6 | 6 | - | 8,1 | | - | 0,6 | |
| Хср | | | | 12,32 | 9,66 | 11,11 | 1,13 | 0,924 | 1,04 |

При сравнении показателей выполнения контрольного упражнения в группах с учетом спортивных специализаций студентов, выяснилось, что лучшее среднее время прохождения контрольного упражнения среди девушек была у студенток, занимающихся «Единоборствами» - 10,65 сек, среди юношей у «Футболистов» и «Легкоатлетов» - 8,1 сек. Лучшее среднее время принятия решения у девушек, занимающихся «Легкой атлетикой» - 0,95 сек и «Единоборствами» - 0,97 сек, у юношей – в группе «Футболистов» - 0,6 сек (табл. 3).

Сравнивая результаты выполнения контрольного упражнения юношами и девушками необходимо отметить, что у юношей общее время выполнения КУ во второй попытке улучшилось с 11,05 до 9,15 сек и время на принятие решения с 0,97 до 0,87сек, но увеличилось количество ошибок с 8 до 10 (Табл. 4). У девушек общее время выполнения контрольного упражнения в первой попытке улучшилось на 0,7 сек, время на принятие решения во второй попытке увеличилось на 0,32 сек. Ошибки совершенные при выполнении контрольного упражнения увеличились (с 7до13 ) на 22,2%, по сравнению с первой попыткой. Улучшение общего времени прохождения контрольного упражнения во второй попытке связано с адаптацией участников к условиям его выполнения. Увеличение времени на принятие решения у девушек и количества ошибок у обеих категорий связано в первую очередь с изменением условий выполнения КУ во второй попытке, требующие комплексного проявления всех видов подготовленности. Во второй попытке общее время прохождения дистанции улучшилось, но при выполнении удара в ворота он был менее сильный, чем в первой попытке и в первой попытке было совершено 15 ошибок, а во второй 23 ошибки, что выше на 11,3%, чем в первой попытке.

Для подтверждения соответствия КУ применяющимся в мини-футболе тестам была проведена ранговая корреляция по Спирмену. В таблице 4

В таблице 1 представлены показатели выполнения тестов по общей и специальной физической подготовленности студентов.

Результаты в беге 2х10 м в различных условиях у юношей и девушек практически не изменились, показатели в упражнении с изменяющимися условиями незначительно ухудшились: у юношей на 0,6 сек., у девушек на 0,52 сек., подтвердив наше предположение, что информативность данных упражнений достаточно низкая.

*Таблица 1*

**Показатели общей и специальной физической подготовленности студентов**

| Категория | Челночный бег 5х6м (сек) | Бег 2х10м (сек) | | Ведение мяча по «восьмерке» (сек) | Обводка стоек и удар в ворота (сек) | | Бег 2х10м с ведением мяча (сек) | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | обычные условия | изменяю-шиеся условия | | обычные условия | изменяю-шиеся условия | обычные условия | изменяю-шиеся условия |
| Юноши | 8,8 | 5,5 | 5,5 | 22,47 | 6,07 | 6,86 | 8,0 | 8,6 |
| Девушки | 9,84 | 6,03 | 6,1 | 25,03 | 7,15 | 7,38 | 9,05 | 9,57 |
| Хср | 9,32 | 5,8 | 5,8 | 23,75 | 6,61 | 7,12 | 8,6 | 9,3 |

Выполнение упражнения (обводка стоек и удар в ворота) с изменяющимися условиями не повлияло на точность удара, так при выполнении удара после обводки стоек с неудобной стороны испытуемые показали более высокий результат. Во второй попытке показатели времени улучшились, а точность попадания в заданный угол ворот оказалась в обеих попытках и у девушек и у юношей - одинаковой. В третьей попытке были усложнены условия нанесения удара путем показа соответствующего направления поднятой вверх руки с флажком. Результаты в третьей попытке ухудшились в среднем у юношей на 0,79 сек., у девушек на 0,23 сек., но при этом девушки совершили на 30% больше ошибок в точности попадания мяча в ворота, чем юноши.

*Таблица 2*

**Результаты тестирования психомоторных показателей**

| Категория | Ходьба по скамейке с перебрасыванием мяча (сек) | Переключение и распределение внимания (баллы) | Объем внимания (баллы) |
|---|---|---|---|
| Юноши | 30,48 | 3,6 | 5,6 |
| Девушки | 23,46 | 4,67 | 7 |
| Хср | 26,97 | 4,1 | 6,3 |

В трех тестах девушки показали более высокие результаты, чем юноши. В ходьбе по скамейке с перебрасыванием мяча у девушек - 23,46 сек, у юношей -





Психологічний вплив позитивної оцінки полягає у переживанні дитиною радощів, задоволення, викликаних власними зусиллями, старанністю, досягнутими успіхами. Позитивна оцінка сприяє напливу бадьорості, енергії, віри у власні сили, посилює бажання здійснювати вчинки, які схвалюються дорослими, виступає основою формування моральних емоцій і почуттів дошкільників, розвиває почуття власної гідності, волю, вселяє упевненість в успіху діяльності. Схвалення викликає в дитини почуття емоційного благополуччя, радісного переживання. Засудження ж дорослих, їх невдоволення сприяють появі неприємних переживань.

При використанні оцінки звертається увага на стан дитини, ступінь її емоційної адаптації до різних видів оціночних впливів, на характер потреб, намірів, інтересів, своєрідність ситуації, яка склалася, відповідну реакцію дитини на оціночний вплив, її переживання, тому що реакція на оцінку є одним із показників ступеню її впливу. Важливою умовою ефективності впливу позитивної оцінки виступає врахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільників. Так, малюки частіше потребують схвалення своїх зусиль та успіхів, ніж діти більш старшого дошкільного віку.

При цьому слід зазначити, що оцінка стає для дитини орієнтиром тільки у тому разі, якщо дорослий виступає для неї зразком емпатійності та гуманності, встановлює емоційний контакт з дитиною, проявляє готовність прийти на допомогу, увагу до її переживань. Тож важливо звертати увагу на аргументацію оцінок, тому що дошкільники сприймають кожний випадок конкретно й оцінюють його з позицій відомих норм моралі.

Вплив педагогічної оцінки на дитину важко перебільшити. Оцінка використовується з метою формування позитивних вчинків дошкільнят, їх корекції, розвитку свідомого відношення до цих вчинків. Оцінка вважається одним із найефективніших засобів усунення численних конфліктів, тому що є обов'язковою умовою засвоєння дошкільниками правил поведінки, умовою утворення морально-цінних звичок.

Особлива увага у педагогіці дошкільного дитинства приділяється непрямій оцінці, яка використовується як один із методів виховання первинних рис колективізму у дітей дошкільного віку. Так, при певних умовах, позитивна й негативна непрямі оцінки виявляються дієвою умовою формування уявлень дітей про те, як необхідно чинити у процесі спілкування з однолітками. При цьому унаслідок оціночного впливу, інформація, яка повинна бути засвоєна дітьми, та їх вчинки приймають емоційно-експресивне забарвлення.

Важливим також є те, що пряма оцінка викликає більш ефективний вплив на дітей молодшого дошкільного віку, тоді як для старших дошкільників більш ефективною стає непряма оцінка.

Виключно важливе значення має психолого-педагогічне положення про роль позитивної оцінки у виникненні перших зачатків почуття гордощів та негативної – як умови виникнення почуття сорому у дітей дошкільного віку. Доведено, що при оціночній стимуляції дітьми засвоюється етична інформація, актуалізація якої спостерігається в їх реальних вчинках. Важливо, що висока оцінка дорослим будь-яких якостей дитини викликає у неї бажання мати саме це достоїнство, що створює сприятливі внутрішні умови для практичного оволодіння певними якостями. Діти, намагаючись задовольнити свої потреби у позитивній оцінці, починають пишатися своїми вміннями та якостями ще до того часу, коли оволодіють ними в достатній мірі. У зв'язку з цим

першочергове значення набуває використання в освітньому процесі, а саме, у моральному вихованні дошкільників, позитивної випереджувальної оцінки.

При використанні позитивної випереджувальної оцінки у процесі нашої експериментально-педагогічної діяльності педагог повідомляв дітям етичну інформацію, на засадах якої вони засвоювали певні моральні уявлення. Одночасно здійснювалося сприяння проявам доброзичливості, переносу уявлень, які усвідомлювалися, в досвід соціально схвалюваних вчинків. При цьому спонука педагога не виступала у формі імперативу, авторитарного управління. У дитини з'являлося почуття гордощів, власного достоїнства в результаті позитивного оцінного впливу дорослого. Почуття гордощів, викликане авансуванням ще не сформованої якості, сприяло емоційному опосередкуванню засвоюваних дитиною уявлень і формуванню досвіду її вчинків, що відображають доброзичливе відношення до однолітків.

В освітньому процесі дошкільного навчального закладу позитивна випереджувальна оцінка використовувалася нами у різних видах діяльності при вирішенні стихійно виникаючих ситуацій взаємодії дітей, а також у процесі спеціально організованих ситуацій морального вибору. При використанні позитивної випереджувальної оцінки здійснювався вплив як на групу або підгрупу дітей, так і на конкретну дитину індивідуально. При цьому оцінний вплив приймав непрямий характер для тих дітей, які безпосередньо не оцінювалися. У комплексі з позитивною випереджувальною оцінкою використовувалися прийоми вербального описування педагогом утруднень однолітків, їх негативних переживань з приводу виникаючих негараздів, поганого настрою, а також описування їх позитивного емоційного стану унаслідок проявів до них доброзичливості. При цьому дорослий обов'язково оцінював доброзичливі вчинки дошкільників і показував привабливість реальних проявів доброзичливості.

Прикладом використання позитивної випереджувальної оцінки в процесі організації ситуації морального вибору може бути такий. Діти збираються на прогулянку. Женя починає тихенько плакати. Ніхто з дітей не звертає не неї уваги. Усі продовжують одягатися. Біля дівчинки одягається Володя. Вихователь звертається до нього: «Володю, зверни, будь ласка, увагу на Женю, вона плаче, як ти думаєш, чому?». Хлопчик дивиться на дівчинку і знизує плечима. Вихователь: «Женя сумує за домівкою, вона довго хворіла, не може звикнути до дитячого садка. Я упевнена, що ти доброзичливий хлопчик, завжди допомагаєш дітям, жалієш, коли вони ображені, сумують, можеш заспокоїти, погладити, сказати ввічливі, добрі слова». Володя стверджувально киває головою, підходить до Жені й починає гладити її по голові. Дівчинка продовжує плакати. Володя допитливо дивиться на дівчинку, потім на дорослого. Вихователь: «Може її заспокоїти або розсмішити». Хлопчик починає щось запитувати у Жені, розповідати їй щось. Дівчинка заспокоюється, перестає плакати, усміхається, починає одягатися. Узявшись за руки, діти разом виходять на прогулянку.

Таким чином, вихователь у процесі організації ситуації морального вибору висловлює упевненість, що дитина, до якої він звертається, доброзичлива, вихована, ввічлива, завжди готова допомогти іншому. Повідомляє про способи прояву доброзичливості до однолітка – можна допомогти, поспілкуватися, заспокоїти, пожаліти тощо. При цьому спонукання дорослого не виступають у формі імперативу, авторитарного управління





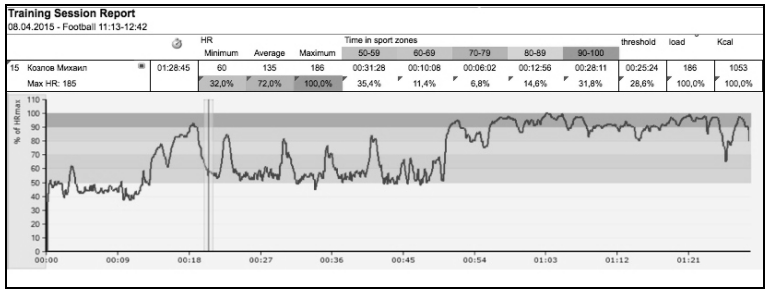



**Рисунок 3. Кардиограмма монитора сердечного ритма в течении занятия**

Показатели реакции сердечно-сосудистой системы на учебно-тренировочную нагрузку представлены на рисунке 4. Исследования показали, что за время учебного занятия, студенты тратят в среднем 686,5 кКал, при этом юноши 771 кКал, девушки 476 кКал, при среднем ЧСС у юношей 133,6 уд/мин, у девушек 123,2 уд/мин.

В исследуемой группе у юношей максимальное ЧСС во время занятия составило 189 уд/мин, у девушек 212 уд/мин.

Также на рисунке 4 мы видим динамику изменения ЧСС в течении учебного занятия по времени и целевым зонам, а также тренировочную нагрузку. Полученные данные о тренировочной нагрузке свидетельствуют о том, что юноши выполняли нагрузку на 131%, а девушки на 72,4%, что свидетельствует о большей мотивации к занятиям мини-футболом у юношей.

| ФИО | Время | HR | | | Время, спортивные зоны | | | | | Над порог. | Трен. нагр. | Ккал |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Мин. | Сред. | Макс. | 50-59 | 60-69 | 70-79 | 80-89 | 90-100 | | | |
| 1. Александров И. | 01:30:22 | 87 | 153 | 189 | 00:14:36 | 00:19:23 | 00:23:17 | 00:32:49 | 00:00:17 | 00:01:19 | 154 | 1042 |
| Max HR: 210 | | 41,0% | 72,0% | 90,0% | 16,1% | 21,5% | 25,8% | 36,3% | 0,3% | 1,5% | 100,0% | 100,0% |
| 2. Алибеков Р. | 01:29:29 | 83 | 118 | 180 | 01:04:12 | 00:19:11 | 00:04:27 | 00:01:38 | 00:00:01 | 00:00:02 | 25 | 299 |
| Max HR: 210 | | 39,0% | 56,0% | 85,0% | 71,7% | 21,5% | 5,0% | 1,8% | 0,0% | 0,1% | 100% | 100% |
| 3. Архипова Н. | 01:12:20 | 92 | 134 | 195 | 00:23:51 | 00:20:39 | 00:14:24 | 00:10:57 | 00:02:29 | 00:03:17 | 93 | 530 |
| Max HR: 200 | | 46,0% | 67,0% | 97,0% | 32,9% | 28,6% | 19,9% | 15,2% | 3,4% | 4,6% | 100% | 100% |
| 4. Баскакова О. | 01:10:28 | 55 | 119 | 177 | 00:32:41 | 00:19:48 | 00:14:22 | 00:03:34 | 00:00:03 | 00:00:04 | 65 | 510 |
| Max HR: 205 | | 26,0% | 58,0% | 86,0% | 46,3% | 28,1% | 20,4% | 5,1% | 0,1% | 0,1% | 100% | 100% |
| 5. Бекетов В. | 01:29:55 | 64 | 132 | 184 | 00:28:29 | 00:27:07 | 00:24:03 | 00:09:57 | 00:00:19 | 00:01:00 | 109 | 861 |
| Max HR: 202 | | 31,0% | 65,0% | 91,0% | 31,6% | 30,2% | 26,7% | 11,1% | 0,4% | 1,1% | 100% | 100% |
| 5. Боровикова В. | 01:23:48 | 66 | 123 | 176 | 00:40:34 | 00:16:54 | 00:18:35 | 00:07:37 | 00:00:08 | 00:00:16 | 78 | 522 |
| Max HR: 202 | | 32,0% | 60,0% | 87,0% | 48,3% | 20,2% | 22,2% | 9,1% | 0,2% | 0,3% | 100% | 100% |
| 6. Голунова И. | 01:22:42 | 58 | 132 | 212 | 00:33:11 | 00:09:49 | 00:17:57 | 00:19:11 | 00:02:34 | 00:04:01 | 118 | 535 |
| Max HR: 201 | | 28,0% | 65,0% | 105,0% | 40,1% | 11,9% | 21,7% | 23,2% | 3,1% | 4,9% | 100% | 100% |
| 7. Григорьева Ю. | 01:01:54 | 64 | 103 | 195 | 00:42:57 | 00:12:08 | 00:04:51 | 00:01:11 | 00:00:47 | 00:00:43 | 37 | 386 |
| Max HR: 185 | | 34,0% | 55,0% | 105,0% | 69,4% | 19,6% | 7,8% | 1,9% | 1,3% | 1,2% | 100% | 100% |
| 6. Ефремова Н. | 01:22:02 | 79 | 118 | 187 | 00:50:57 | 00:18:19 | 00:08:00 | 00:04:22 | 00:00:24 | 00:01:27 | 68 | 478 |
| Max HR: 201 | | 39,0% | 58,0% | 93,0% | 62,1% | 22,3% | 9,8% | 5,3% | 0,5% | 1,8% | 100% | 100% |
| 7. Захаров А. | 01:29:11 | 75 | 130 | 182 | 00:46:18 | 00:24:58 | 00:15:37 | 00:02:18 | 00:00:00 | 00:00:00 | 75 | 600 |
| Max HR: 220 | | 34,0% | 59,0% | 82,0% | 51,9% | 28,0% | 17,5% | 2,6% | 0,0% | 0,0% | 100% | 100% |
| 8. Козлов М. | 01:28:45 | 60 | 135 | 186 | 00:31:28 | 00:10:08 | 00:06:02 | 00:12:56 | 00:28:11 | 00:25:24 | 186 | 1053 |
| Max HR: 185 | | 32,0% | 72,0% | 100,0% | 35,4% | 11,4% | 6,8% | 14,6% | 31,8% | 28,6% | 100% | 100% |
| 9. Любименко А. | 01:21:20 | 67 | 127 | 164 | 00:35:51 | 00:26:17 | 00:19:10 | 00:00:00 | 00:00:02 | 00:00:02 | 70 | 510 |
| Max HR: 210 | | 31,0% | 60,0% | 78,0% | 44,1% | 32,3% | 23,6% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 100% | 100% |
| 10. Онищук Н. | 01:10:02 | 63 | 130 | 177 | 00:31:52 | 00:24:42 | 00:10:55 | 00:02:31 | 00:00:02 | 00:00:02 | 50 | 339 |
| Max HR: 210 | | 30,0% | 61,0% | 84,0% | 45,5% | 35,3% | 15,6% | 3,6% | 0,0% | 0,1% | 100% | 100% |

**Рисунок 4. Показатели реакции сердечно-сосудистой системы на учебно-тренировочную нагрузку**

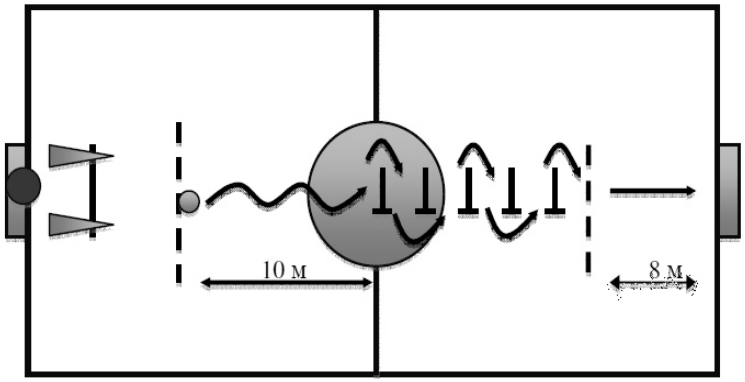



**Рисунок 1. Контрольное упражнение по мини-футболу**

***Результаты исследования показали,*** что физическое развитие группы студентов было достаточно высокое. Средние показатели длины тела у юношей 179,1 см., у девушек 167,2 см., массы тела у юношей 71,3 кг., у девушек 56,9 кг.

Нагрузка, при которой студенты выполняли контрольные тесты варьировалась от 70% до 100% от максимальной, ЧСС колебалась у девушек от 140 до 185 уд/мин., у юношей от 147 до 189 уд/мин (Рис. 2-3).

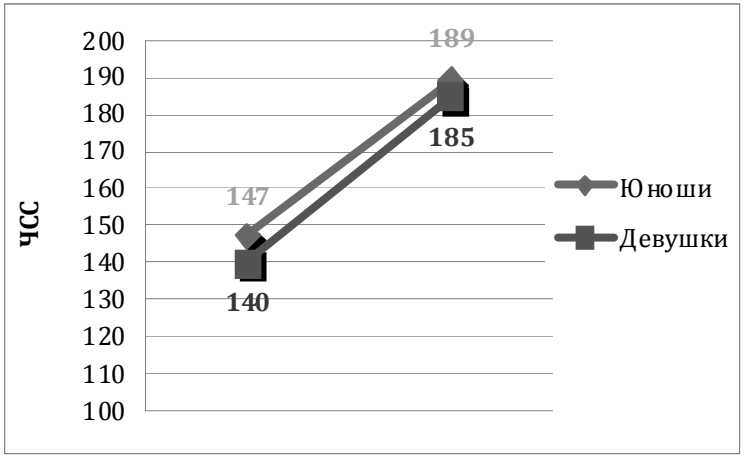



**Рисунок 2. График реакции сердечно-сосудистой системы на выполнение контрольного упражнения**





поведінкою дитини, а наближають до співробітництва з нею. Інформація, яку одержує дитина, та її реальні прояви доброзичливості набувають позитивного емоційного забарвлення. Дитина відчуває задоволення, гордість від того, що її схвалив вихователь й упевнено, доброзичливо діє по відношенню до однолітка.

**Висновки.** Таким чином, аналіз результатів нашої експериментально-педагогічної діяльності дає можливість констатувати, що позитивна випереджувальна оцінка є одним із найвагоміших педагогічних методів, який ефективно впливає не тільки на рівень розвитку моральних уявлень, а й сприяє успішному формуванню досвіду соціально схвалюваних вчинків, розвитку емоцій та почуттів, що надає можливість комплексно вирішувати завдання морального розвитку дітей старшого дошкільного віку.

У процесі використання позитивної випереджувальної оцінки засвоювані дошкільниками емоційно опосередковані моральні уявлення про доброзичливе ставлення до однолітків актуалізуються в їх реальних моральних вчинках. Комплексний вплив позитивної випереджувальної оцінки спонукає дітей до переносу засвоюваних знань у безпосередню практику спілкування з однолітками, що сприяє ефективному формуванню доброзичливих взаємин.

Діти старшого дошкільного віку, як правило, досить емоційно реагують на позитивну оцінку вихователя. Випередження педагогом успіхів дитини, наділення її авансованими позитивними якостями сприяє швидкій зміні індиферентного або негативного ставлення до однолітка на позитивне.

Позитивна випереджувальна оцінка не викликає у дітей почуття протесту, бажання викрити дорослого на неправді, а сприяє подоланню особистісного внутрішнього конфлікту та в результаті цього – появі почуття власної гідності. Запропонований дитині спосіб прояву доброзичливості приймається нею легко й добровільно.

Вихователь в умовах сучасного дошкільного навчального закладу має змогу диференційовано здійснювати відбір методів, прийомів, засобів педагогічного впливу на дошкільників. При цьому досягнути певних успіхів дозволяє їх орієнтація на вирішення завдань гуманізації педагогічного процесу, бо, як відомо, «суворий зовнішній контроль призводить до того, що соціально-моральні норми переважно стають для дитини лише навіюваними, виконуваними з примусу, а не прийнятими внутрішньо» [2, с. 8]. Зміна вихователями власної навчально-дисциплінарної позиції, відмова використовувати по відношенню до вихованців типових для більшості педагогів-практиків вимог, інструкцій, вказівок, покарань, наказів, вправлянь у слухняності, тобто відмова від авторитарного стилю управління дітьми дозволяє фахівцям дошкільної освіти досягнути значних успіхів у моральному розвитку дитини, ефективному формуванні соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

Вважаємо, що подальших наукових розвідок потребує подальше дослідження певних аспектів проблеми морального виховання як умови ефективного формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку.

**Література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Офіційний відділ // Дошк. виховання. – 2012. – №7. – С. 5 – 19.

2. Бех І. Зростити моральну особистість – головна турбота / І. Бех // Дошк. виховання. – 2015. – №4. – С. 6 – 8.

3. Выготский Л. Педагогическая психология / Л. Выготский; под ред. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.

5. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; наук. ред. А. М. Богуш; за ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.

6. Лохвицька Л. Моральне виховання: нові чи старі проблеми? / Л. Лохвицька // Дошк. виховання. – 2014. – №7. – С. 12 – 16.

7. Поніманська Т. Дитина в соціумі: робота за освітньою лінією / Т. Поніманська // Дошк. виховання. – 2012. – №9. – С. 8 – 11.

8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К.: «Академвидав», 2006. – 456 с.

9. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования / под. ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

10. Соціальний розвиток дитини: старший дошкільний вік / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська, О. А. Козлюк, Л. І. Кузьмук. – К.: Генеза, 2013. – 88 с.

**Педагогика**

**УДК 377.5**

**аспирант Сенчук Елена Ганиевна**
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

## ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНЫХ КУРСОВ

*Аннотация.* Формирование социальной компетентности у обучающихся по программам среднего профессионального образования является требованием ФГОС. В статье определено содержание социальной компетентности. Описаны виды взаимодействия студентов разных курсов на учебных занятиях и во внеучебной работе.

*Ключевые слова.* Компетенция, компетентность, социальная компетентность, взаимодействие студентов разных курсов.

***Annotation.*** The formation of social competence of students on the programs of secondary professional education is a requirement of the Federal state educational standard. The article defines the content of social competence. Describes the interactions of students from different courses in the classroom and during extracurricular work.

***Keywords.*** Competence, social competence, the interaction of students from different courses.





упражнение №6 - *Ходьба по скамейке с перебрасыванием мяча.* Испытуемому предлагалось дважды пройти по гимнастической скамейке и громко произносить таблицу умножения на 6 при прохождении в одну сторону и на 7 в обратном направлении. Под каждый счет таблицы перебрасывался баскетбольный мяч из одной руки в другую. Руки вытянуты вперед – в стороны на расстоянии 1 м друг от друга;

упражнение №7 - *Переключение и распределение внимания* исследовалось с помощью отыскания чисел с переключением. Сущность методики состояла в отыскании чисел, размещенных в таблице в случайном порядке: красных – в возрастающей, черных – в убывающей последовательности, чередуя отыскание красного числа с отысканием черного. *Объем внимания* исследовалось с помощью методики «Отыскания чисел». Сущность задания состояла в том, чтобы из представленного в таблице набора 49 чисел (от 1 до 70) сделать выписку чисел в возрастающей последовательности с учетом того, что в представленной таблице в случайном порядке исключено 21 число.

Чтобы не использовать в процессе занятий 7 тестов, требующих больших затрат времени и кроме этого, не дающие возможность составить представление о уровне овладения технико-тактическими навыками, нами было разработано контрольное упражнение, комплексного характера, которое включало в себя технику владения мячом и передвижения, выполняемое в изменяющихся условиях с моделированием выбора решения в представленной игровой ситуации (Рис. 1).

Контрольное упражнение проводилось на игровой площадке для игры в мини-футбол. Испытуемый занимал позицию на линии ворот на противоположной стороне площадки стоя спиной вперед (лицом к воротам) с закрытыми глазами, по сигналу (*испытуемый не знал в какое время он прозвучит*), он поворачивался кругом, прыжком преодолевал препятствие высотой 40 см, добегал до отметки 10-метров, где находился мяч, вел его до середины площадки, затем обводил 5 стоек, установленных на другой половине поля через каждые 2 м. Как только мяч касался линии проходящей через середину 5 стойки, один из руководителей испытания поднимал вверх карточку с красным или синим цветом, (*ворота заранее были вертикально разделены на две части и соответствовали цвету поднятой преподавателем карточки*) испытуемый должен был мгновенно принять решение и нанести удар по воротам с расстояния 8 м в ту часть ворот, которой соответствовал цвет поднятой карточки. Время фиксировалось дважды: первое (общее) - с момента старта и до пересечения мячом линии ворот и второе (время на принятие решения) - с момента показа руководителем карточки и до момента касания ноги мяча при выполнении удара по воротам. Кроме этого учитывалось попадание мяча в заданный угол ворот. Испытуемые выполняли по две попытки. Вторая попытка усложнялась наличием двух ограничивающих линий для удара в ворота и указанием направления с какой стороны необходимо выполнять обводку стоек.

деятельностью, которые должны контролироваться по ходу прохождения того или иного курса.

Качество практического освоения учебного курса проводится с использованием технологической карты и включает в себя различные виды деятельности. По ходу прохождения курса используется рубежный контроль, позволяющий определить уровень и качество освоения студентами технико-тактических действий изучаемой игры. В «мини-футболе» используются различные контрольные упражнения: жонглирование мячом, бег 30 м с ведением мяча, ведение мяча по «восьмерке», удар по мячу в цель, обводка стоек и удар по воротам и др. Но на курс «мини-футбола» отводится незначительное время и проводить все контрольные упражнения на группах численностью 25-30 чел - нецелесообразно, поэтому была поставлена цель разработать комплексное контрольное упражнение, характеризующее специфику игровой деятельности и позволяющее определить качество процесса обучения.

Исследование проводилось в период с февраля по июнь 2015 года на базе РГПУ им. А.И. Герцена. В эксперименте участвовали студенты 1 курса в количестве 53 человек, из них юношей - 26, девушек – 27.

Для определения подготовленности группы к нагрузкам в процессе занятий по «мини-футболу» проводилась о*ценка функционального состояния,* которая осуществлялась командной системой – Polar Team 2, позволяющая составить представление по многим параметрам: тренировочной нагрузке, времени нахождения в целевых зонах, количеству сердечных сокращений, затраченным калориям, среднему и максимальному пульсу за тренировку как отдельно по каждому игроку, так и по группе в целом.

Также определялись показатели уровня физического развития. Антропометрические измерения проводились по общепринятым методикам В.В. Бунака, оценивалась длина и масса тела.

Для определения уровня подготовленности студентов в процессе занятий использовались следующие тесты:

упражнение №1- *челночный бег 5х6 м;*

упражнение №2- ч*елночный бег 2х10 м* - выполнялся из И.П. упор лежа, боком к направлению движения. По команде «Марш!» испытуемый начинал бег, обегал флажок удаленный на 10 м от линии старта и финишировал;

упражнение №3 - ч*елночный бег 2х10 м в изменяющихся условиях*, выполнялся также, за исключением выбора направления движения, его задавал преподаватель отведением руки с флажком в соответствующую сторону в момент команды «Марш!»;

упражнение №4 - *Обводка стоек и удар в ворота* выполнялось из трех попыток первые две попытки выполнялись в следующих условиях: в первой попытке упражнение начиналось с правой стороны, а во второй с левой. При этом руководитель называл один и тот же угол ворот. В третьей попытке были усложнены условия выполнения упражнения. Преподаватель не называл угол ворот, в который должен быть нанесен удар, а показывал поднятием руки вверх с флажком (правая рука-правый угол ворот, левая рука-левый угол). При выполнении упражнения учитывалось время выполнения упражнения и точность удара;

упражнение №5 - *Ведение мяча по «восьмерке»,* учитывалось время выполнения задания. Из двух попыток засчитывалась лучшая;





**Введение.** Современный этап развития общества характеризуется стремительными изменениями в экономической, социальной и культурной жизни страны. Сегодня обществу нужен специалист, способный быстро ориентироваться в изменяющемся информационном пространстве, руководить и уметь сотрудничать с коллективом для достижения общей цели, отвечать современным запросам работодателей. В соответствии с этими требованиями преобразуется и система профессионального образования, в том числе и среднего. Одним из главных изменений в этой сфере является внедрение новых Федеральных государственных образовательных стандартов среднего специального образования (ФГОС СПО), реализующих компетентностный подход.

Отличительной особенностью новых стандартов является переход от знаниевой парадигмы к системно-деятельностному подходу, который предполагает ориентацию на развитие личности обучаемого – основная цель и результат образования [11]. В процессе обучения педагог должен способствовать формированию не только необходимых знаний, умений и навыков, но и профессиональных качеств специалиста, таких как способность работать в коллективе, брать на себя ответственность за работу членов команды, за результат выполненного задания, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях. Эти качества отражены в структуре общих компетенций, которыми должен обладать выпускник техникума.

Идеи компетентностного подхода в образовании нашей страны явно оформились в начале нового столетия и были заимствованы из моделей образования стран Западной Европы и США. В настоящее время проведено немало исследований, связанных с определением и уточнением понятий «компетенция» и «компетентность» (например, в работах И.А. Зимней, Ю.С. Костровой, Т.А. Родермель, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др.). Отметим, что среди исследователей нет однозначного мнения по соотношению этих понятий: одни ученые считают, что «компетенция» и «компетентность» являются синонимичными понятиями; другие настаивают на их разделении.

Анализ работ разных авторов показал, что в практике российского образования понятия «компетенция» и «компетентность» чаще всего не отделяются. Ж.В. Рассказова отмечает, что «компетентность как результат образования, предполагает набор определенных компетенций» [8, с. 538]. В данной статье будем исходить из определений, данных А.В. Хуторским. Под компетенцией будем понимать «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним». Компетентность – как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [13, с. 110]. Таким образом, под компетенцией понимается некоторое наперед заданное требование к образовательной подготовке учащегося, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику) [12].

Вместе с введением в систему образования компетенций, возникает необходимость и в их классификации. В Образовательных стандартах профессионального образования представлены две основные группы компетенций – общие и профессиональные. Дальнейшие исследования в этой

области позволило разбить эти группы на профессиональные, надпрофессиональные и ключевые. Наиболее распространены классификации, предложенные О.К. Битюцких, И.А. Зимней, А.В. Хуторским, И.В. Челпановым. В работах этих авторов встречается группа компетенций, относящихся к социальному взаимодействию человека и общества. Овладение социальными компетенциями, то есть знаниями и опытом в сфере социального взаимодействия, ведет к формированию социальной компетентности в которой отражаются качества личности, обеспечивающие жизнедеятельность человека и эффективность его взаимодействия с другими людьми, коллективом, обществом.

**Формулировка цели статьи.** Несмотря на то, что ряд авторов (например, И.А. Зимняя) отмечают, что все компетенции в некоторой степени социальны (в широком смысле), в ФГОС СПО можно выделить компетенции, которые являются социальными в узком смысле этого слова, то есть характеризуют взаимодействие человека с другими людьми, например:

- способность работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6);
- способность брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий (ОК 7).

Таким образом, для успешной реализации ФГОС возникает необходимость в создании специальных условий, которые будут способствовать формированию социальных компетенций специалистов среднего звена, а следовательно приведет к формированию их социальной компетентности. В качестве средства формирования социальной компетентности в данной статье рассмотрим взаимодействие студентов разных курсов.

**Изложение основного материала статьи**. Основываясь на исследованиях Г.Ф. Биктагировой, Г.Г. Богачевой, И.А. Зимней, Н.П. Клушиной, И.А. Масловой, Н.Н. Нагайченко определим социальную компетентность как интегративную личностную характеристику, обеспечивающую эффективное взаимодействие будущего специалиста с социальным окружением.

Подробнее остановимся на основных составляющих понятия «социальная компетентность» – содержании и структуре. В исследованиях С.Г. Петухова встречаются следующие компоненты социальной компетентности: когнитивный (знания об обществе); мотивационный (социально значимые мотивы учебной и внеучебной деятельности); ценностно-смысловой (принятие и субъективизация социальных ценностей); поведенческий (проявление социальных умений и навыков в разнообразных стандартных и нестандартных социальных ситуациях) [6].

Т.В. Антонова [1] и Г.Е. Белицкая [2] считают, что социальная компетентность содержит такие компоненты как:

- мотивационно-эмоциональный, включающий отношение к другому человеку как высшей ценности, проявление доброты, внимания, заботы, помощи, милосердия;
- когнитивный, связанный с познанием другого человека, способностью понять его особенности, интересы, потребности, заметить изменения настроения, эмоционального состояния;
- поведенческий, касающийся выбора адекватных ситуаций, способов общения, этически ценных образцов поведения.





**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**кандидат педагогических наук, профессор**
**Фетисова Светлана Лаврентьевна**
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург);
**кандидат педагогических наук, доцент Фокин Александр Михайлович**
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург);
**кандидат педагогических наук, доцент Егоров Виктор Юрьевич**
Военный институт физической культуры (Санкт-Петербург)

# ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОНТРОЛЬНОГО УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА МИНИ-ФУТБОЛА СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрены современные проблемы оптимизации учебно-тренировочного процесса по мини-футболу в высшем учебном заведении. Наряду с имеющимися критериями оценки технической подготовленности студентов, в настоящее время возникла необходимость в дальнейшем углубленном изучении и раширении подходов к комплексной оценке уровня подготовленности. Научно обосновано значение проведения тестирования по комплексной оценке подготовленности студентов по мини-футболу. Обоснована шкала оценки комплексного контрольного упражнения по мини-футболу.

*Ключевые слова:* мини-футбол, студент, контрольное упражнение, общая и специальная физическая подготовленность, комплексная оценка.

*Annotation.* The article deals with modern problems of optimization of training process on mini-football in high school. Along with the existing criteria for evaluation of technical readiness of students, now there was a need for further in-depth study and rashireniem approaches to comprehensive assessment of the level of preparedness. Scientifically proven importance of testing for a comprehensive assessment of preparedness of students in mini-football. Substantiates the rating scale integrated pilot exercise on mini-football.

*Keywords:* mini-football, student, control exercise, general and special physical training, comprehensive assessment.

Одно из центральных мест в учебном плане подготовки специалиста занимают спортивные игры, включенные в программу общеобразовательной школы. В последнее время особенно популярным в нашей стране стал мини-футбол (С.Н. Андреев, 2008). Доступность этой игры заключается в простоте инвентаря и оборудования, что дает более широкие возможности использовать его в учебном процессе со студентами. Однако, имеющиеся научно-методические исследования недостаточно глубоко освещают вопросы как использования мини-футбола в работе со студентами факультетов физического воспитания, так и контроля за успешностью овладения навыками игры в мини-футбол в процессе занятий.

Подготовка специалиста по физической культуре базируется на формировании различных компетенций, связанных с профессиональной его

субмаксимальной и максимальной мощности, когда мобилизация энергии происходит преимущественно в анаэробных условиях, общая и специальная выносливости интегральны (взаимосвязаны). Достижения, связанные со скоростно-силовой выносливостью, требуют высокой аэробной и максимальной анаэробной производительности. При этом необходимо учитывать, что базу для совершенствования анаэробного потенциала составляет аэробная производительность. В связи с этим, учебно-тренировочный процесс необходимо строить таким образом, чтобы поступательно решались вначале задачи формирования общей, а уже впоследствии скоростной выносливости.

В заключении отметим, что учебно-тренировочный процесс воспитания специальной выносливости рукопашной подготовки находится в перманентном состоянии совершенствования. Исследования данного вопроса позволили установить определённую характерность специальной скоростной выносливости, как базовой для всей системы рукопашной подготовки, позволяющей достижение высоких профессиональных показателей будующих офицеров полиции.

**Литература:**

1. Бокий, А. Н. Педагогические основы специальной боевой подготовки сотрудников правоохранительных органов: научно-практическое пособие / А. Н. Бокий, С. В. Усков. – Краснодар: КрУ МВД России, 2015. – 88 с.

2. Бомпа, Т.О. Подготовка юных чемпионов / Т.О. Бомпа. – М.: Астрель, 2003 – 259 с.

3. Озолин, Н.Г. Профессия-тренер / Н.Г. Озолин. – М.: Астрель, 2004. – 863 с.

4. Смирнов, В.М. Физиология физического воспитания и спорта / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – М.: Владос-пресс, 2002. – 608 с.

5. Усков, С.В. Специфика воспитания специальной физической подготовки на занятиях спортивными единоборствами (каратэ) / С.В. Усков // Актуальні проблеми фізичної культури, олімпійського й професійного спорту та реабілітації у навчальних закладах України: збірник наукових праць. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2008 р. – С. 110 – 114.

6. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008. – 480 с.





Отметим, что приведенные варианты структуры социальной компетентности включают схожие компоненты, связанные с совокупностью социальных знаний, умений, навыков и опыта деятельности, используемых в различных областях жизни и деятельности человека. Анализ социальных компетенций, представленных в ФГОС СПО, показал, что основной акцент здесь сделан на способности и готовности выпускника взаимодействовать с другими людьми, группой, коллективом, быть ответственным за командный результат. То есть когнитивный компонент здесь отходит на второй план, уступая место поведенческому.

Таким образом, при определении структуры социальной компетентности будем опираться на работы Т.Г. Пушкаревой, Ю.А. Трифоновой [7], которые выделяют три основные компонента социальной компетенции: целеполагание, ориентация на другого, социальная мобильность, активность человека. В соответствии с данными компонентами и ФГОС СПО определим содержание социальной компетенции (в скобках указаны шифры компетенций в соответствии с ФГОС СПО).

1. Компонент целеполагания включает способность организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК 2); брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий (ОК 7).

2. Компонент ориентации на другого включает способность работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6).

3. Компонент социальной мобильности включает способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК 3).

Можно сделать вывод, что формирование у обучающихся техникума выделенных компетенций ФГОС СПО обеспечит и овладение социальной компетентностью.

Анализируя исследования, посвященные вопросу формирования социальной компетентности, отметим, что многие авторы указывают на необходимость создания в образовательном процессе специальных условий для реализации компетентностного подхода. Так, Г.Ф. Биктагирова [3] и И.Е. Шишова [14] предлагают использовать интерактивный подход и активные методы обучения (имитационные методы, метод анализа конкретных ситуаций, инсценировки, социально-психологические тренинги). Е.Н. Борисенко, Г.А. Жданова, О.А. Игнатенко в своем исследовании говорят о необходимости педагогического сопровождения процесса формирования социальных компетенций, которое охватывает как учебную, так и внеучебную работу студентов. В рамках последней авторы предлагают привлекать учащихся к участию в социальных проектах, фестивалях студенческого творчества, творческих мастерских [4].

Ряд авторов, например С.А. Учурова, видит одним из эффективных путей формирования социальной компетентности групповую учебную работу, которая способствует развитию необходимых умений и навыков межличностного взаимодействия. В целях эффективного использования групповой работы для развития социальной компетенции автор выделяет следующие принципы: принцип взаимного обогащения учащихся на уроке,

принцип индивидуальных вкладов, принцип содержательного распределения действий, принцип целенаправленности и систематичности, принцип социализаций [10].

Отметим, что исследования, посвященные проблеме формирования социальной компетентности, в большей степени охватывают обучающихся общеобразовательных учреждений, учитывая специфику школьного возраста. Тогда как вопрос о дальнейшем развитии данной компетентности в профессиональном образовании остается недостаточно разработанным. Вместе с тем, социальная компетентность является важным профессиональным качеством будущего специалиста. Все вышесказанное указывает на необходимость дополнительного изучения и выявления условий формирования социальной компетентности студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования.

На основе наблюдения и проведения анкетирования среди студентов 1-2 курсов ГБПОУ "Березниковский строительный техникум" выявлено следующее:

- студенты могут организовать собственную деятельность, выбрать методы и способы выполнения поставленной задачи, но неохотно берут на себя ответственность за полученный результат;
- большинство учащихся хотят работать в группе, но предпочитают либо подождать, пока другие участники команды выполнят задание, а потом к ним присоединиться, либо выполнить только свою часть, не отвечая за результат работы всей группы;
- нередко возникающие разногласия решаются с помощью повышения тона или перехода на личные качества студентов;
- очень малое количество студентов готовы выступить в качестве лидера, который возьмет на себя ответственность за работу команды, выбор варианта решения нестандартной проблемы (задачи), координацию действий и помощь другим участникам группы.

Полученные результаты говорят о недостаточной сформированности социальной компетентности студентов и необходимости создания специальной среды, которая бы способствовала развитию основных компонентов этой компетентности. Одним из направлений в создании такой среды может стать взаимодействие студентов старших и младших курсов на учебных занятиях, во вне учебное время, в период производственной практики. Опишем возможные виды взаимодействия студентов разных курсов.

Так, в процессе обучения математике взаимодействие может быть организовано с опорой на технологию Р.Г. Хазанкина: за группой студентов (3-5 человек) закрепляется «научный руководитель» из числа студентов старшего курса, который оказывает помощь в изучении нового материала, иллюстрирует применение полученных знаний в профессиональной деятельности, способствует формированию умений и навыков решения задач, контролирует усвоение изученного материала. Ответственность за результат освоения учебного материала лежит на «научном руководителе», он же занимается с отстающими учениками своей группы. При этом у студентов старшего курса появляется возможность не только систематизировать знания, полученные ранее при изучении дисциплины, осмыслить применение математических методов в профессиональной области, но и попробовать себя в роли руководителя, взять на себя ответственность за работу своей группы.





виде учебного задания: «кто быстрее закончит поединок с неопытным соперником». Благодоря этому, формируется навык проведения поединка, позволяющий ученику (курсанту) в поединках с новичками беречь физиологический и психологический потенциал и в реальных боестолкновениях с более опытными или равными одерживать победу посредством экономии ресурса биологической энергии.

Инструктор-преподаватель обязан определять недостатки и их природу (физиология, психология и пр.) относительно выносливости у ученика (курсанта). Чтобы установить нехватку показателей общей выносливости (функциональных способностей деятельности различных систем организма – сердечно-сосудистой, дыхательной, эндокринной и пр.), педагог-инструктор должен наблюдать за дыханием и пульсом. В случае формирования достаточно высоких показателей частоты дыхания и сердцебиения при небольшой интенсивности работы можно говорить, при отсутствии патологических нарушений, что работоспособность в процессе тренировки (профессиональной рукопашной подготовки) снижается посредством недостатка функций сердечно-сосудистой системы организма, и в данном случае дидактически грамотно будет развивать общую выносливость. В ситуации, где ученик (курсант) выполняет большие (интенсивные) психофизиологические энерготраты, но нерационально использует свой физиологический и психологический потенциал, перенапряжен и скован в течении учебно-тренировочной схватки, то здесь дидактически обоснованно будет совершенствовать показатели специальной выносливости.

Проводя исследования корреляционных связей формирования технико-тактических навыков рукопашной подготовки с основными показателями развития общей и специальной выносливости, нами было определенно, что в течении учебного 2014-15 года повышение квалификации курсантов по рукопашному бою связано с увеличением лактатной мощности организма ($r = 0{,}608$, $p < 0{,}01$), взаимосвязанных (интегральных) параметров функциональной подготовленности – подвижности ($r = 0{,}776$, $p < 0{,}01$), анаэробной мощности ($r = 0{,}841$, $p < 0{,}01$), общего уровня функциональной подготовленности ($r = 0{,}715$, $p < 0{,}01$), который увеличивается от 44,8 ± 3,2 % на первом курсе до 70,8 ± 3,5 % на втором; ростом концентрации гемоглобина в крови; уменьшением лактата крови в покое и при физической нагрузке, ЧСС в покое ($r = -0{,}726$, $p < 0{,}01$) и при стандартной работе ($r = -0{,}553$, $p < 0{,}01$), ритма сердца ($r = -0{,}779$, $p < 0{,}01$).

Повышение развития технико-тактических навыков рукопашной подготовки сопровождается также увеличением максимального потребления кислорода (МПК), величин О2 долга, механической эффективности работы во время выполнения предельной физиологической нагрузки, статической выносливости, силы возбуждающего процесса в ЦНС, улучшением результата в тестах по специальной работоспособности, повышением скорости возобновления функций после физической нагрузки, показателей, свидетельствующих о повышении уровня их подготовленности.

Обобщая вышесказанное необходимо сказать, что выносливость нужно развивать, ориентируясь всегда на специфические требования профессиональной, часто связанной с повышенными физическими и психофизиологическими нагрузками, деятельности офицера полиции. Поэтому при развитии скоростно-силовой выносливости, характерной для работы

Следовательно, есть основания думать, что одним из не малозначащих факторов высокой работоспособности спортсмена-единоборца, наряду с анаэробной (без участия кислорода) производительностью является аэробная производительность организма.

Чтобы совершенствовать способность выполнять работу более экономно, нами при работе с курсантами Крымского филиала Краснодарского университета МВД России применялись инновационные подходы интегральной тренировки, разработанные на основе современных педагогических технологий применяемых в каратэ-до и дзю-до [1]:

Способ *продолжительных учебных схваток средней или ниже средней физиологической напряженности*. Учебная схватка, по времени от 3 до 5 раз превосходит соревновательный бой. Ученик (курсант) обязан сам расчитать свои скоростно-силовые возможности. Продолжительные поединки способствуют тому, что ученик (курсант) воспитывает у себя психофизиологические способности к экономии функциональных возможностей до окончания времени боя. Он, по ходу схватки, стремится не использовать технико-тактические приёмы, вызывающие значительные расходы энергетических (анаэробных) запасов организма. Даже в случае, когда ученик (курсант) изначально в начале поединка и не старается экономно расходовать физиологический потенциал, то со временем он начинает испытывать определённую усталость, и становится вынужден использовать более экономичную технику и тактику ведения боестолкновения.

Способ тренировочного боестолкновения *уставшего с не уставшим* предполагает составную часть предыдущего педагогического подхода. Отличие заключается в том, что ученик (курсант), без остановки участвует в спортивных поединках с разными соперниками. Противникам желательно ставить цель «работы на износ».

Способ соревновательного упражнения *с целью утомить соперника*. При данном подходе инструктор-преподаватель устанавливает перед учеником (курсантом) цель проводить схватку с задачей физически и психологически «измотать» соперника до стадии невозможности продолжения поединка. Вместе с тем ученик (курсант) сам обязан сэкономить как можно больше физиологического ресурса. Данная цель должна выполнятся как в одном поединке, так и в боестолкновении поочерёдно с группой соперников. В последнем варианте определяется цель проведения схватки таким образом, чтобы соперники в связи с израсходованием психофизиологического ресурса поочереди отказавались продолжать схватку.

Способ тренировочного поединка *на уменьшение временного интервала до полного преимущества*. Данный способ способствует воспитанию психофизиологического качества, определяющегося навыком достигать технико-тактического преимущества за максимально короткий по временным показателям срок и посредством этого беречь физиологическую и психологическую энергию для следующих поединков. Как правило данные цели задаются в учебно-тренировочных схватках опытных учеников (курсантов) с новичками. Менее опытному определяется целепологание как можно больше, по временным покозателям, «устоять на ногах» и не дать возможность опытному противнику победить одним техническим действием.

В этом способе дидактически целесообразно использование соревновательного упражнения между «старыми» учениками (курсантами) в





Отметим необходимость выбора «научного руководителя» именно среди студентов старшего курса. Это связано с тем, что студенты старших курсов владеют знаниями как в дисциплинах, изучаемых студентами младших курсов, так и в дисциплинах профессиональной области. Тем самым имеют возможность организовать работу в группе таким образом, чтобы показать применение полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности, что делает процесс обучения практикоориентированным, мотивирует учащихся к целенаправленному изучению учебных дисциплин.

Взаимодействие студентов распространяется и на другие учебные предметы, которые обладают потенциалом выстраивания вертикальной системы обучения. В процессе работы «научный руководитель» привлекается преподавателем к отбору и организации учебного материала, определению форм, средств и методов обучения, составлению контрольно-измерительных материалов. Кроме этого, при изучении ряда тем студенты старших курсов могут выступать в качестве преподавателя на некоторых этапах урока. Все это дает возможность студентам не только организовывать собственную деятельность, но и нести ответственность за полученный результат.

При организации проектной деятельности «научный руководитель» выступает координатором проекта, он же распределяет роли участников проекта и контролирует полученный результат. Остальные участники самостоятельно планируют свою деятельность и отчитываются перед «научным руководителем» о выполнении своей задачи. Важную роль при этом играет оценивание результата проекта, которое проходит в следующих направлениях: самооценка, оценка участниками проекта (взаимооценка), оценка «научным руководителем» и оценка преподавателем. Такая организация работы позволяет не только проявить личностные качества «научному руководителю», но и дает возможность каждому участнику группы почувствовать себя частью коллектива и оценить свой вклад в общее дело.

В период написания и защиты курсовых работ, отчетов по практике студенты младших курсов участвуют в анализе и написании рецензии на работы студентов старших курсов, что способствует развитию умения аргументировано оценивать эффективность и качество выполнения указанных работ. Также студенты младших курсов привлекаются к защите курсовых и предзащите выпускных квалификационных работ, развивая при этом умение задавать вопросы, конструктивно критиковать, грамотно излагать свои мысли.

Взаимодействие студентов разных курсов происходит и в процессе внеучебной деятельности, при организации творческих конкурсов, участии в социальных проектах, работе в студенческом научном обществе. Здесь появляются более широкие возможности в формировании личностных качеств, составляющих социальную компетентность. Студенты развивают творческие способности, учатся сотрудничать внутри своей группы и с другими группами, проявляют лидерские качества, доброжелательно общаются друг с другом и студентами старших курсов, обмениваются опытом. Описанные виды взаимодействия студентов разных курсов позволит формировать рассматриваемые компетенции ФГОС СПО (ОК-2, ОК-3, ОК-6, ОК-7).

**Выводы.** Организованный таким образом процесс обучения дает возможность каждому студенту опробовать на себе разные социальные роли: и роль руководителя, наставника, лидера, и роль участника коллектива, подчиненного. Опыт, полученный студентами в процессе взаимодействия,

способствует формированию всех компонентов социальной компетентности будущего специалиста.

**Литература:**

1. Антонова Т.В. Социальная компетентность ребенка-дошкольника: показатели и методы выявления / Т.В. Антонова // Детский сад от А до Я – 2004. – № 5. – С. 54–69.

2. Белицкая Г.Э. Социальная компетенция личности / Г.Э. Белицкая – М.: ИП РАН, 1995. –245 с.

3. Биктагирова Г.Ф. Формирование социальных компетенций студентов педагогических специальностей и направлений [Электронный ресурс] / Г.Ф. Биктагирова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – №4. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4748. – (Дата обращения: 20.12.2015).

4. Борисенко Е.Н., Жданова Г.А., Игнатенко О.А. Роль внеучебной работы в формировании социальной компетентности студентов вузов [Электронный ресурс] / Е.Н. Борисенко, Г.А. Жданова, О.А. Игнатенко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 7-4 (14). – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/rol-vneuchebnoy-raboty-v-formirovanii-sotsialnoy-kompetentnosti-studentov-vuzov. – (Дата обращения: 20.12.2015).

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос» – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm. – (Дата обращения 20.12.2015).

6. Петухов С.Г. Формирование социальной компетентности у учащихся в воспитательном процессе профессионального лицея: дис. … канд. пед. наук. – Воронеж, 2009 – 169 с.

7. Пушкарева Т.Г., Трифонова Ю.А. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика [Электронный ресурс] / Т.Г. Пушкарева, Ю.А. Трифонова // Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования» – Режим доступа: http://human.snauka.ru/2012/11/1903. – (Дата обращения: 20.12.2015).

8. Рассказова Ж. В. К вопросу о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность» / Ж. В. Рассказова // Молодой ученый. — 2014. — №7. — С. 536-538.

9. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто – СПб. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006 – 72с.

10. Учурова С.А. Развитие социальной компетентности в образовательном процессе (на примере уроков немецкого языка и обществознания) [Электронный ресурс] / С.А. Учурова // Электронное текстовое издание. – Режим доступа: http://study.urfu.ru/Aid/Publication/10734/1/Ychyrova.pdf. – (Дата обращения: 20.12.2015).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений [Электронный ресурс] (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11 августа 2014 г. № 965). – Режим доступа: Система Гарант

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос» – Режим





предстартового состояния зависит скорость и эффективность врабатывания в начале работы, а также наличие или отсутствие состояния так называемой «мертвой точки».

Все эти процессы определяют, в свою очередь, степень выраженности и длительности устойчивого состояния, а от него зависит скорость наступления и глубина развития утомления, что далее обуславливает особенности процессов восстановления.

Каждая физическая нагрузка сопровождается теми или иными реакциями ЦНС, энергозатратами, распадом АТФ, КрФ гликогена, белковых структур и пр., приводящими к утомлению. В период восстановления организм не только восстанавливает распавшиеся вещества, но и создает на определенных этапах фазу «сверх восстановления» (суперкомпенсации). Таким образом, чем больше утомление (не выходящее, однако, за рамки физиологических резервов организма), тем больше суперкомпенсация.

Разнообразные физические упражнения черпают свои возможности из различных энергетических источников. Чем больше загружается определенная энергетическая система, тем большие происходят в ней изменения, тем на большую величину превышают исходный уровень отдельные механизмы, участвующие в осуществлении работы данной энергетической системы.

Типичной реакцией в ходе тренировочной и соревновательной деятельности в единоборствах является стрессовая реакция организма, т.е. усиление активности симпатоадреналовой и гипофизарно-адренокортикальной активности. Наличие таких механизмов позволяет поддерживать в условиях эмоционального стресса высокую работоспособность достаточно длительное время. Недостаточная тренированность, быстрое истощение вышеуказанных физиологических механизмов является важнейшим фактором, лимитирующим спортивную деятельность.

В ходе поединка действия носят различный характер и по направлению движения, и по их интенсивности. В единоборствах «ударного» характера проводятся многочисленные, молниеносные и мощные серии ударов и перемещений, и поэтому, наряду с развитием аэробных возможностей, большое значение в энергетическом обеспечении спортивной деятельности имеют и анаэробные процессы. То же можно сказать и о различных видах спортивной борьбы, но здесь существуют определённые отличая в процентном отношении аэробно-анаэробной (смешанной) работы организма [5].

Лимитирующим фактором деятельности в поединке может быть недостаточное развитие как аэробных, так и анаэробных механизмов энергообеспечения. Соотношение в ходе поединка аэробных и анаэробных энергетических процессов весьма вариативно. Во время состязания, как правило, протекающего в условиях высокого эмоционального напряжения, интенсивность энергетических процессов достигает весьма значительных величин, поэтому анаэробные источники энергообеспечения быстро истощаются.

Кроме того, во время биохимических реакций анаэробного окисления образуются продукты распада, которые мешают дальнейшему нормальному протеканию анаэробных процессов. С помощью кислородного (аэробного) окисления продуктов распада при анаэробных реакциях организм восстанавливает нарушенную работоспособность.

выполнения, отсутствием стереотипности в совершаемых действиях, и невозможности повторения неизменных, стандартных ситуаций.

По мнению исследователей [4; 6] физиологии и педагогики спорта – основным показателем функциональных изменений в организме спортсмена является такое качество, как выносливость. Обоснованием данной гипотезе служит и то, что в первую очередь именно данное качество определяет и здоровьеформирующие признаки работы всех систем организма.

«Выносливость характеризуется как способность к длительному выполнению работы на требуемом уровне интенсивности, как способность бороться с утомлением и эффективно восстанавливаться во время работы и после неё. Различают выносливость общую и специальную. Первая является частью общей физической подготовленности спортсмена, вторая – частью специальной подготовленности» [3, с. 463].

Выносливость делится на аэробную и анаэробную. «При аэробной – атлет способен выполнять работу за счёт использования кислорода, а при анаэробной – он может проявлять быструю, динамичную и непродолжительную двигательную активность в условиях недостатка кислорода. За счёт недостатка времени сердце не имеет возможности доставлять кислород к работающим мышцам, что тормозит в них энергетические процессы.

Анаэробная выносливость характерна для единоборств. Эффективная работа спортсмена в течение более длительного времени, как это происходит, например, в велоспорте, плавании, триатлоне, беге на длинные дистанции, лыжных кроссах, зависит от его аэробных возможностей. Однако, большинство атлетов просто нуждается в создании хорошей аэробной базы, прежде чем перейти к нагрузкам более высокого уровня и разовьёт компонент специальной – аэробной выносливости» [2, с. 186].

Современные условия соревновательной и профессиональной деятельности предъявляют высокие требования и к выносливости. Специальная выносливость в единоборствах определяется способностью эффективно и с высокой степенью надежности использовать технико-тактический, функциональный, физический и волевой потенциал как в ходе одной схватки, так и всего турнира. Обязательным компонентом тренировки, направленной на развитие этого физического качества, следует считать совершенствование навыков выполнения технико-тактических двигательных действий на фоне утомления.

Так же, в значительной мере, выносливость зависит от деятельности сердечно-сосудистой, дыхательных систем, экономным расходованием энергии. Она зависит от запаса энергетического субстрата (мышечного гликогена). Запасы гликогена в скелетных мышцах у нетренированных людей составляет около 1,4 %, а у спортсменов – 2,2 % [4]. В процессе учебных занятий запасы гликогена значительно увеличиваются. С возрастом выносливость заметно повышается, при этом следует учитывать не только календарный, но и биологический возраст.

В ходе регулярных тренировок организм испытывает ряд различных функциональных состояний, тесно взаимосвязанных друг с другом. Каждое предыдущее состояние влияет на протекание последующего. До начала работы возникает предстартовое, затем стартовое состояние, к которым присоединяется влияние разминки; от качества разминки и характера





доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm. – (Дата обращения 20.12.2015)

13. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.

14. Шишова И.Е. Формирование социальной компетенции в процессе обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / И.Е. Шишова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – №9. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam. – (Дата обращения: 20.12.2015).

**Педагогика**

**УДК 796.015.868**

**кандидат педагогических наук, доцент Соколова Инна Викторовна**
Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов
(г. Санкт-Петербург)

## КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ИСПОЛНЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИЙ В СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКЕ

*Аннотация.* В статье ставится задача рассмотреть критерии оценки исполнительского мастерства в спортивной аэробике, особое внимание обращается на понятия техники выполнения элементов сложности, рассмотрены и классифицированы ошибки при выполнении базовых шагов, соединений и элементов.

*Ключевые слова:* спортивная аэробика ,соревнования, оценка исполнительского мастерства, техника выполнения базовых шагов и элементов.

***Annotation.*** The article seeks to examine criteria for evaluation of performance skills in sport aerobics, special attention is drawn to the notion of techniques of the elements of complexity, we have considered and classified the errors when you perform basic steps, compounds and elements.

***Keywords:*** sports aerobics, competitions, evaluation of performance skills, technique perform basic steps and elements.

В процессе развития спортивной аэробики, как соревновательной дисциплины, постоянно изменялись требования к содержанию программ выступлений, вносились соответствующие коррективы к исполнительскому мастерству спортсменов, что находило отражение в конкретизации правил соревнований и руководству для судей по исполнению. Сегодня, когда уровень выступлений спортсменов достаточно сложный по выполнению элементов, огромная доля ложится на исполнительское мастерство и артистизм спортсмена[7].

В гимнастических дисциплинах, к которым относится и спортивная аэробика, правила соревнований это не просто регламент действия всех участников турниров различного уровня, но и информативный источник оценки текущего состояния и перспектива развития вида спорта в целом. Правила проведения и судейства соревнований в определенном смысле

являются интегральным показателем эффективности подготовки высококвалифицированных спортсменов[2].

Одной из особенностей развития современной спортивной аэробики является неуклонный рост технического мастерства и сложности соревновательной программы[4]. В работах многих авторов рассмотрены вопросы выявления объективных критериев оценки исполнительского мастерства в сложно-координированных видах спорта. Их суть - снижение субъективизма при судействе.

Судьи исполнения оценивают технические навыки движений, которые выполняет спортсмен или несколько спортсменов, включая элементы сложности, переходы, соединения, основные аэробные шаги, движения руками, комбинации аэробных движений, взаимодействия в пирамидах и т.д. Кроме перечисленных критериев, в упражнениях смешанных пар, трио, групп, судьи оценивают согласованное выполнение всех движений, то есть способность выполнить все упражнение как один (синхронизация) (Рис.1).

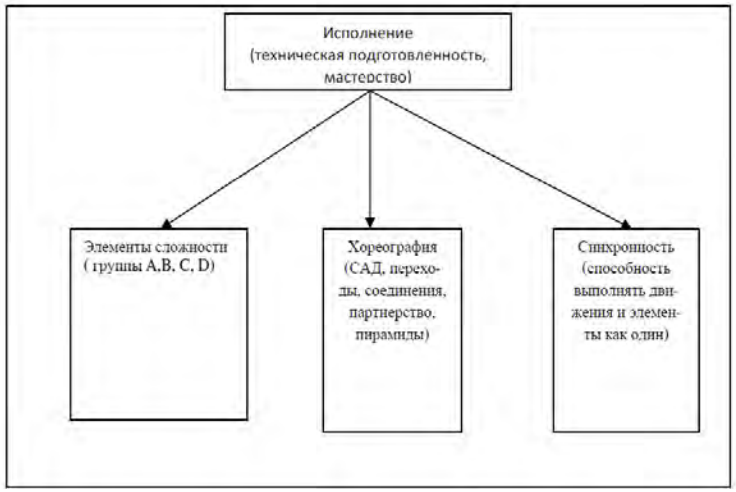



**Рис. 1 Критерии оценивания исполнения в спортивной аэробике**

В настоящее время в сложно-координированных видах спорта, связанных с искусством движения, ведущими тенденциями являются рост сложности соревновательных программ, поиск новых оригинальных элементов, доведение технического мастерства до уровня виртуозности. Гимнасты включают в программу максимум элементов высшей трудности из различных структурных групп и выполняют их технически совершенно [5]. Высокий уровень исполнительского мастерства спортсменов мирового уровня демонстрирует практически безукоризненное исполнение. Возрастающая конкуренция на международной гимнастической арене предполагает, что первенство будет сохраняться за теми спортсменками, которые смогут сочетать разно-





**Педагогика**

**УДК 37.046:001.08**
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки Усков Сергей Валерьевич**
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
**преподаватель, майор полиции, кафедра физической подготовки Гринёв Валерий Валерьевич**
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

## ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ – КАК БАЗОВАЯ СОСТОВЛЯЮЩАЯ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Аннотация.* Актуальность данного исследования заключалась в том, что, несмотря на наличие большого количества научных работ, относительно усовершенствования тренировочного процесса различных видов спорта, в отношении рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции изучение данных вопросов пока ещё проходит на недостаточном уровне. Тем более что методология формирования специальных физических качеств, в нашем случае выносливости, необходимых, как базовых, для научно-обоснованного обучения, претерпевает постоянный процесс усовершенствования. Раскрытые вопросы исследования позволят получать оптимальные результаты за минимальное время, без функциональной и психологической перегрузки курсантов.

*Ключевые слова:* Воспитание, выносливость, качество, курсанты, методология, полиция, формирование.

*Annotation.* The relevance of this study was that, despite the large number of scientific works regarding the improving of the training process in different kinds of sports, regarding close combat training of cadets of police academies, the study of these issues while still being at a low level. Moreover, the methodology of formation of special physical qualities, in our case, the endurance required, as the base for sound scientific study, is undergoing a constant process of improvement. Open research questions will help to obtain optimum results in minimum time, without functional and psychological overload of students.

*Keywords:* Education, endurance, quality, students, methodology, police, formation.

Одним из важнейших составляющих условий функционирования педагогического процесса спортивной тренировки, в том числе и занятий по рукопашному бою в ВУЗах МВД, является дидактически рациональное построение процесса воспитания и совершенствование физических качеств, поддержания уровня физической работоспособности.

В соответствии с физиологической классификацией физических упражнений, раскрываемых в работах В.М. Смирнова [4], единоборства относятся к группе ситуационных (нестандартных) движений или видов спорта. Спортивная деятельность характеризуется непостоянством условий

выносливости на различных этапах профессионального совершенствования будующих офицеров полиции, а также особенности и реализацию специальных двигательных навыков в основных элементах техники и тактики рукопашного боя.

**Литература:**

1. Бойченко, Н. В. Пути повышения скоростно-силовой подготовленности борцов высокой квалификации / Н. В. Бойченко // Слобожанський науково-спортивний вісник: збірник наукових праць. – Х.: Вид-во ХДАФК, 2011. – № 2. – С. 85 – 88.

2. Озолин, Н. Г. Профессия-тренер / Н. Г. Озолин. – М.: Астрель, 2004. – 863 с.

3. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. – К.: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.

4. Саєнко, В. Г. Сила м'язових груп тхеквондистів різної кваліфікації в статичному режимі / В. Г. Саєнко // Теоретичні та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: збірник наукових праць. – Х.: Вид-во Харківської державної академії дизайну і мистецтва, 2011. – № 11. – С. 103 – 107.

5. Сидорович, В. И. Фудокан каратэ-до. Возврат к истокам / В. И. Сидорович. – Ровно: Перспектива, 2006. – 192 с.

6. Смирнов, В. М. Физиология физического воспитания и спорта / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – М.: Владос-пресс, 2002. – 608 с.

7. Усков, С. В. Специфика воспитания специальной физической подготовки на занятиях спортивными единоборствами (каратэ) / С. В. Усков // Актуальні проблеми фізичної культури, олімпійського й професійного спорту та реабілітації у навчальних закладах України: збірник наукових праць. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2008 р. – С. 110 – 114.

8. Усков, С. В. Формування професійних умінь курсантів у процесі спеціальної техніко-тактичної підготовки у ВНЗ МВС України: дисс. канд. пед. наук / С. В. Усков. – К., 2010. – 211 с.

9. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008. – 480 с.

10. Яремко, М. В. Вдосконалення проявів швидкісно-силових якостей в ударних прийомах кікбоксерів / М. В. Яремко // Теоретичні та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: збірник наукових праць. – Х.: Вид-во Харківської державної академії дизайну і мистецтва, 1999. – № 16. – С. 21 – 24.





структурную сложность в неординарных композициях с виртуозным исполнением и особой выразительностью, эмоциональностью, артистизмом [3].

Именно поэтому, спортсменам необходимо исключить в своем исполнении даже мелкие ошибки. Для успешного выступления спортсмены должны обладать устойчивым навыком выполнения не только элементов, но и всех составляющих соревновательную программу.

Таким образом, техническая подготовка занимает ведущее место в системе интегральной подготовки спортсменов в сложно-координированных видах спорта, поскольку исполнительское мастерство является основным критерием для оценки спортивного результата [1].

Под технической подготовленностью (навыком) следует понимать способность исполнять движения с совершенной техникой и максимальной точностью, правильным положением тела, хорошей осанкой и проявлением физической подготовленности (активной и пассивной гибкости, силы, амплитуды, мощности (взрывной силы) и выносливости.

Техническое мастерство – это выполнение относительно идеальной модели, включающее в себя не только двигательную сторону действия, но и все те процессы, которые участвуют в регулировании и управлении движениями и обеспечивают их высокий конечный эффект. Техническое мастерство спортсмена определяется не только возможностью показывать высокий результат, сохранять стабильность биомеханической структуры движения или, наоборот, вносить изменения в зависимости от условий и сбивающих работу факторов, но и способностью найти тот неповторимый индивидуальный стиль исполнения действия, который соответствует спортсмену в данный отрезок времени. Техническая подготовленность основана на фундаменте физической подготовленности. Благодаря хорошей подготовленности гимнасты выполняют самые сложные элементы. Для получения наивысшей оценки за исполнение, в составе упражнения необходимо присутствие наиболее технически сложных элементов или связок, и исполняться они должны стабильно и безошибочно.

В любом виде спорта техника рассматривается как специализированная система одновременных и последовательных движений, направленных на рациональную организацию взаимодействия внутренних и внешних сил, участвующих в двигательном акте, с целью наиболее полного и эффективного использования их для достижения более высоких спортивных результатов. В зависимости от специфики вида спорта понятие техники несколько конкретизируется. Оценивается форма движения, поза, осанка, точность.

Форма движения отражает положение тела и распознаваемый вид. Поза и осанка отражают путь перемещения тела с соблюдением правильного положения звеньев тела.

Точность – это степень соответствия выполнения движениям модельным характеристикам.

Каждая из фаз движений должна демонстрировать совершенный контроль.

Таким образом, техническое мастерство характеризуется способностью выполнять движения с соблюдением следующих критериев:

1. Совершенной техники (модельной характеристики) без ошибок;
2. Максимальной точностью движений;
3. Правильным положением тела и звеньев тела;
4. Правильной (динамической осанкой);

5. Демонстрировать высший уровень физической подготовки.

Для четкого и квалифицированного судейства необходимо разбираться в анатомии, физиологии, биомеханике. Не зная этих основ, судье трудно будет оценить исполнение. Необходимо понимать и знать саму структуру движения.

В выполнении движений и элементов должны четко выделять 3 фазы:

1. Начало.
2. Движение
3. Конец.

Особое внимание судьи уделяют качеству выполнения аэробных шагов, хотя в «чистом» виде они встречаются довольно редко, особенно у квалифицированных спортсменов. Исследования соревновательных программ показывают, что в среднем 58,6% всей программы приходится на базовые шаги и их разновидности. На переходы и малую акробатику отводится в среднем 18,5. «Прыжки оформления» занимают 2%, а элементы сложности - 2,8 – 6,5%. Танцевальные движения и сюжетные элементы имеют оформительский характер, и выполняются, в среднем 3,1%[5].

Оценивая технику выполнения аэробных шагов необходимо обращать внимание на амортизацию движений стопой, правильное положение стоп при их выполнении, четким и контролируемым положением рук (Рис. 2). Все шаги должны быть выполнены в соответствии с гимнастическими канонами.

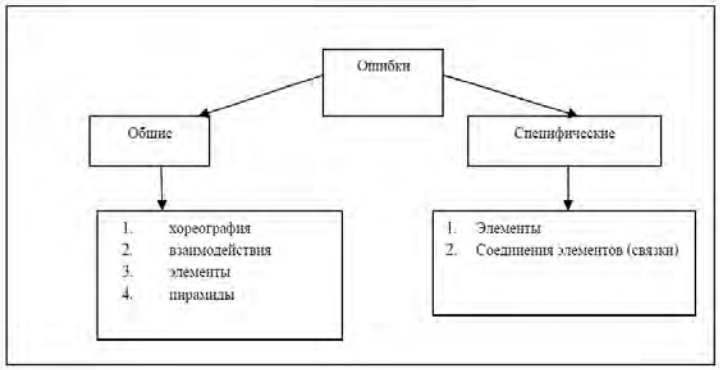



**Рис. 2 Характеристика ошибок при выполнении соревновательной программы**

Судья по исполнению оценивает выполнение соединения аэробных движений (САД). САД – это комбинации базовых шагов, выполненных не менее чем на 8 счетов. Их могут дополнять действия, но присутствие базовых шагов – обязательно, и их выполнение должно быть выполнено на полу. Сбавка за неправильное выполнение САД – не более 0,2 балла в каждой «восьмерке».

В течение всего выполнения упражнения оценивается правильное положение туловища, положение между частями тела, баланс элементов сложности, переходов, подскоков, приземлений и т.д. Оценивания





Пристальный интерес исследователей [1; 4; 7] к изучению взаимосвязи и взаимодополнения между скоростью и силой мышечного сокращения объясняется тем, что эти два физических качества постоянно связаны с двигательным действием и обусловливают его.

Приёмы интегральной спортивной тренировки развития специальных скоростно-силовых качеств используемые в учебных группах каратэ-до и дзю-до, апробированные к занятиям с курсантами ВУЗов МВД:

– имитация ударов руками и ногами с прикрепленным к ним грузом. Вес груза должен подбираться индивидуально, его величина находится в диапазонах от 0,5 до 5 килограммов;

– имитация ударов руками и ногами с преодолением силы сопротивления амортизатора;

– сочетание вышеизложенных упражнений с ударами по спортивным снарядам;

– удары руками и ногами по спортивным снарядам в режимах максимальных скоростно-силовых показателей;

– имитация «подхода» на бросок и сами броски с большим по весу манекеном-«чучелом»;

– имитация «подхода» на бросок с преодолением силы сопротивления амортизатора;

– броски, подножки, подсечки и опрокидывания в режимах максимальных скоростно-силовых показателей;

– остановка ударом движущихся навстречу спортивных снарядов;

– проведение учебного спарринга с более сильным и тяжелым партнером;

– метание ядер, камней, набивного мяча;

– удары кувалдой по автомобильному баллону.

При выполнении данных двигательных операций силы сопротивления и отягощения не должны искажать биомеханику заданных технических действий. В данной методике очень важен педагогический принцип постепенности.

Результаты исследования функциональных возможностей курсантов Крымского филиала Краснодарского университета МВД России, показывают существенное повышение скоростных проявлений нервно-мышечного аппарата. По результатам тестирования были оценены уровни реализации гликолитических и аэробных возможностей в начале и конце учебного года.

Так показатели аэробного потенциала организма в условных единицах достоверно увеличились с 37,3 ± 11,1 ($p<0,05$) в начале учебного года, до 55,9 ± 7,6 ($p<0,05$) в конце. Анаэробные (гликолитические) функции также испытали положительный сдвиг, и в условных единицах составили 102,7 ± 23,2 ($p<0,05$) в сентябре и 129,5 ± 19,6 ($p<0,05$) в мае. Уровень ЧСС позитивно понизился с 71 ± 5,5 до эксперимента на 65,7 ± 8,2 на заключительном этапе исследования.

Итак, научно-педагогический анализ данной научной работы позволил определить характеристики специальных скоростно-силовых качеств, как базовых для всей системы рукопашной подготовки, позволяющей достижение высоких функциональных показателей у курсантов ВУЗов МВД. Методология развития данных качеств находится в перманентном состоянии совершенствования.

В дальнейших исследованиях авторы попытаются осветить вопросы структуры и взаимосвязи компонентов развития скоростной и силовой

различные, в том числе и интегральные, методики её воспитания средствами и способами целенаправленных тренировочных занятий.

Скоростные способности в единоборствах развиты в достаточно широких пределах. Так, от способности к быстрому реагированию, то есть от латентного времени реакции, зависит, насколько быстро спортсмен среагирует на подготовку к удару и удар противника.

Двигательная реакция является важнейшей координационной моторной предпосылкой достижения результата в боестолкновении. Однако в учебно-воспитательном процессе часто приходится иметь дело со сложными двигательными реакциями, для осуществления которых крайне важно во первых грамотно обработать сложившуюся тактическую ситуацию; принять максимально быстрое и адекватное в данной тактической ситуации двигательное решение; оптимально его выполнить. При этом надо не забывать, что чем больше диапазон имеющихся вариантов для принятия решения, тем более затруднено само его утверждение и более длительны временные показатели реагирования.

Способы интегральной спортивной тренировки развития специальных скоростных качеств используемые в учебных группах каратэ-до и дзю-до, апробированные к занятиям с курсантами ВУЗов МВД:

– короткие (на 3-5 метров) пробежки, с максимальной по временным показателям скоростью из статического положения;

– то же что и предыдущий, но из перемещений типа «челнок» (вперёд-назад);

– то же что и предыдущий, но с нанесением серии ударов руками и ногами;

– то же что и предыдущий, но все двигательные действия по схеме вперёд – назад – в сторону;

– «челнок» в парах: атакующий наносит в перемещении вперёд определённый удар рукой или ногой, и сразу смещается в обратном направлении на точно такую же дистанцию, контратакующий смещается назад (уходит от удара), и сразу возвращается в исходную точку с точно таким же ударом, как и атакующий. В предложенном способе, на этапе совершенствования возможен и «дуплет» – двойные атаки и контратаки по типу вперёд – назад - вперёд – назад. Естественно, что данный способ предполагает работу по максимально коротким временным показателям.

Итак, правильные движения телом, сила реакции, скорость нанесения удара или выполнения броска помогают увеличить и сфокусировать потенциальную силу. Скорость, играющая важную роль в рукопашной подготовке, должна постоянно увеличиваться посредством простых составных двигательных действий, которые выполняются в соответствии с движением тела. Скорость без силы неэффективна. На скорость и силу влияет цель движения. Как в любой другой физической деятельности, большое значение имеет чувство равновесия, так как от этого зависит координация движений. Чтобы приобрести нужную силу удара или броска, необходимо следовать некоторым основным законам физики и биомеханики. Это сводиться к использованию веса тела в сочетании с его скоростью и перенесением в результате силы в нужную точку. Таким образом, сохраняется значительная часть биологической энергии.





синхронность судьи обращают внимание на идентичность амплитуды, исходную и конечную позы, качество исполнения, нарушение композиционного построения. Общая сбавка для ошибок синхронности не может быть более 2,0 баллов за все упражнение.

Ошибкой исполнения считается любое отклонение от безукоризненного исполнения. В целом ошибки можно классифицировать как:

Мелкая - незначительное отклонение от безукоризненного исполнения (0,1 балла)

Средняя - существенное отклонение от идеального исполнения (0, 2 балла)

Большая - значительное (главное) отклонение от безупречного исполнения (0, 3балла)

Недопустимое исполнение - когда не были соблюдены никакие требования, предусмотренные для исполнения (0,5 балла)

Специфические ошибки при выполнении элементов сложности четко квалифицируются и имеют определенную стоимость сбавок (Табл.1).

*Таблица 1*

**Специфические ошибки при выполнении элементов сложности**

| № | группа | Характерные ошибки | Сбавка (баллов) |
|---|---|---|---|
| **1.** | **ДИНАМИЧЕСКАЯ СИЛА** | Плечо не на одной линии с верхней частью руки (плечом) | **0,1-0,2** |
| | | В отжиманиях в фазе сгибания рук (внизу) максимальное расстояние между грудью и полом - больше 10 см | **0,3** |
| | | Неправильное направление локтя в латеральном или хиндж отжиманиях | **0,2** |
| | | В латеральном и хиндж отжиманиях не показано 4 фазы | **0,3** |
| | | Плечи не параллельны полу, голова не продолжает линию позвоночника и таза | **0,2** |
| | | Неправильное положение тела (осанка) | **0,1-0,3** |
| | | Проекция плеч не на одной линии с пальцами рук при отжиманиях | **0,1-0,3** |
| | | В отжимании на 1 руке/1 ноге расстояние между стопами больше ширины плеч | **0,1-0,3** |
| | | “Поза Венсон” – нога ниже, чем верхняя часть трицепса | **0,2** |
| | | Касание пола любой частью тела (без потери темпа) | **0,3** |
| | | Элементы без фазы полета | **0,2** |
| | | В положении согнувшись, в безопорной фазе, между туловищем и ногами угол больше чем 60° | **0,2-0,3** |
| | | Неодновременное отталкивание или касание при приземлении | **0,3** |
| | | Бедра не подняты и ноги согнуты | **0,2** |
| | | Бедра не подняты в течение фазы разгибания | **0,2** |
| | | Геликоптер не заканчивается в том же направлении, как в исходном положении | **0,1-0,2** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Положение тела не на верхней части спины | **0,2** |
| | | Геликоптер, заканчивается упором на прямую руку (руки) | **0,2** |
| **2.** | **СТАТИЧЕСКАЯ СИЛА** | Ладони не на плоскости пола | **0,1** |
| | | Любые части тела касаются пола | **0,5** |
| | | Поза не удерживается как минимум 2секунды. | **0,5** |
| | | Неправильное положение тела (осанка) | **0,1-0,3** |
| | | Стопы и/или бедра касаются пола (без потери темпа) | **0,3** |
| | | тело/ноги не параллельны полу | **0,2** |
| | | “Поза Венсон” – нога ниже, чем верхняя часть трицепса | **0,2** |
| **3.** | **ПРЫЖКИ - ТОЛЧКОМ ДВУМЯ И ОДНОЙ НОГОЙ** | не вертикальное приземление | **0,1-0,3** |
| | | приземление на прямые ноги и не контролируемая осанка | **0,1-0,3** |
| | | при приземлении в шпагат руки не находятся с одной стороны тела | **0,2** |
| | | при приземлением в упор лежа в или в упор венсон касание тела или бедрами пола | **0,5** |
| | | Отталкивание не двумя ногами одновременно | **0,2** |
| | | стартовое положение не соответствует указанному в описании | **0,2-0,3** |
| | | В сагиттальном равновесии туловище и нога не параллельны полу | **0,2** |
| | | В воздухе обе ноги не соединены вместе | **0,1-0,2** |
| | | Колени не на уровне талии или не подтянуты близко к груди | **0,1-0,3** |
| | | “Поза Венсон” не показана немедленно при приземлении или нога не опирается о плечо | **0,2** |
| | | при приземлении в упор лежа, не одновременное касание пола руками и ногами | **0,3** |
| | | Ноги, не параллельны полу | **0,1-0,3** |
| | | в положении прыжка, угол между туловищем и ногами больше, чем 60° | **0,2** |
| | | угол между бедрами меньше, чем 180º | **0,1-0,3** |
| | | Маховая нога не параллельна полу | **0,1-0,3** |
| | | Приземление не в положение стоя | **0,2** |
| | | В прыжках «Баттерфляй» тело и ноги ниже горизонтали | **0,1-0,3** |
| **4.** | **РАВНОВЕСИЕ И ГИБКОСТЬ** | Ноги должны быть прямые, демонстрируя одну линию, угол между бедрами 180°, в горизонтальном положении | **0,2** |
| | | Потеря баланса | **0,1-0,3** |
| | | Одна рука, касается пола, в конце выполнения безопорного вертикального шпагата | **0,3** |
| | | нога не удерживается на полу в вертикальном шпагате | **0,5** |
| | | Недостаточная слитность | **0,1-0,2** |
| | | Неполное вращение | **0,1-0,3** |
| | | Неопорная нога касается пола (каждый раз) | **0,3** |





методы тренировки спортивных единоборств (в первую очередь каратэ-до и дзю-до):

– выведение и забор ноги с утяжелителем в положение удара прямо, в сторону, назад и сбоку. Во временном интервале 3 – 5 секунд. Фиксация ноги от 5 до 30 секунд. В данном упражнении могут использоваться «геты» – тяжёлые башмаки-колодки. Данное упражнение применяется для воспитания силовой выносливости нижних конечностей, дающих возможность наносить «ломающий» удар ногой. Ярким доказательством этому служит контрольный метод спортивной тренировки каратэ-до традиционных направлений – «тамесивари» (разбивание твёрдых предметов: доски, черепица и пр.).

– поднимание, опускание и вращение во временном интервале 3 – 5 секунд «тяси» – односторонняя гантель с одной ручкой. Это упражнение используется для развития силовой выносливости верхних конечностей, необходимых в первую очередь для «мёртвого» захвата при выходе на бросок.

– «выстаивание», а также перемещение приставным шагом в пониженных позициях расставленных ног (киба-дачи), передней позиции (зенткуцу-дачи) и задней позиции (кокуцу-дачи). Во временном интервале 5 – 10 секунд. Средством утяжеления может служить партнёр сидящий на спине. Упражнение способствует формированию силовой выносливости базовой техники – боевой позиции (стойки).

Исследователь учебно-воспитательного процесса традиционного каратэ-до В.И. Сидорович объясняет, что «подобно тому, как невозможно построить хороший дом без надёжного, крепкого фундамента, так и в каратэ невозможно освоить базовую технику без мощных, стабильных стоек. Значение стоек в каратэ трудно переоценить. На них, как на фундаменте строится сложное здание базовой техники. Слабые, недоработанные стойки приводят к слабой, неуверенной базовой технике, ослабляют работу в ката (комплексы формальных упражнений) и кумитэ (свободный поединок). Каратэка, небрежно относящийся к освоению стоек, никогда не достигнет мастерства.

Для эффективной работы над стойками большое значение имеет «статический» тренинг перед зеркалом, то есть длительное (от 3 до 10 минут) «выстаивание» правильных позиций. При этом на ноги приходится большая нагрузка, однако со временем мышцы ног укрепляются и стойки обретают необходимую стабильность» [5, с. 44].

Ещё одним из важнейших физических качеств, определяющих успехи в единоборствах, являются скоростные показатели. Под быстротой понимается комплекс функциональных свойств организма человека, определяющих скоростные характеристики движений. В поединке существуют четыре основные формы проявления быстроты: скорость одиночного двигательного действия, латентное время реакции, частота движений и быстрота перемещений.

Многие исследователи [3; 6] процессов спортивной тренировки считают, что спринтерами рождаются, а не формируются. Они объясняют это тем, что скорость, как физическое качество, в большей мере обусловливается генетическими возможностями и зависит от композиционного состава мышц человека. Чем выше количественное соотношение между быстрыми и медленными мышечными волокнами, тем выше быстрота реакции, и мощнее мышечные сокращения. Но, несмотря на то, что, скорость ассоциируется с генетическими признаками, она все же не ограничивается ими. Существуют

данными физическими качествами исследователи [2; 9] определяют возможность человека к проявлению максимальной мощности психофизиологических напряжений за минимальный временной показатель.

Рукопашная подготовка в высшей школе полиции (милиции) – это физическая работа субмаксимальной и максимальной мощности в анаэробных режимах спортивной тренировки. Максимальные по своим показателям мгновенные физические напряжения в схватке на различных дистанциях сменяются полной мышечной релаксацией в интервалах боя или же изнурительной работой функциональных систем организма, требующей значительных физических затрат для преодоления атакующих действий противника. Для этого будущий офицер полиции должен обладать максимальными показателями скоростно-силовой подготовки [8].

Мышечная сила – как физическое качество, зависит от физиологического поперечника и эластичности мышц, биохимических процессов, происходящих в них, энергетических возможностей и уровня техники владения различными двигательными действиями. Основную роль в проявлении мышечной силы играет работа центральной нервной системы, предполагающая концентрацию в волевых усилиях. Все эти стороны силовых потенциалов улучшаются и совершенствуются в процессе спортивной и профессиональной подготовки.

Во время схватки силовые качества заключаются в умении побеждать физический отпор соперника и с «импульсивной» силой контратаковать его с использованием разноплановых технико-тактических двигательных действий.

Графики анализа спортсменов в различных единоборствах обнаруживают [1; 4; 10], что им крайне необходимо умение проявлять силу в преодолевающем, уступающем и удерживающем физиологических режимах, когда преодолевающая работа имеет динамический характер, а удерживающая и уступающая – статический.

Силовая подготовка в единоборствах имеет свои специфики. Способность к формированию специальных силовых качеств прямо пропорциональна генетическим особенностям, так как большие характеристики абсолютной силы не устанавливают способность к её максимально быстрому по временным показателям, проявлению. Отсюда «импульсивную» силу броска или удара необходимо воспитывать в процессе подготовки столь же целенаправленно, как и силовую выносливость.

Что же касается формы выполняемых движений и характера проявления силы во временных диапазонах, то специальная силовая подготовка должна всегда отражать требования боестолкновения и соответствовать его характеристикам (для воспитания, к примеру, «импульсивной» силы требуются специальные упражнения и специальная дозировка).

Очень важно, чтобы в специальной силовой тренировке использовался тот режим двигательных действий, который в большей степени соответствует преобладающей в данном соревновательном упражнении системе функционирования мышц для обеспечения специальных физиологических адаптаций, соответствующих специфическим запросам рукопашной подготовки будущих офицеров полиции.

Работая в Крымском филиале Краснодарского университета МВД России, мы использовали на занятиях по рукопашной подготовке с курсантами интегральные методики скоростной подготовки, основу которых составили





| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Вертикальный шпагат не на вертикальной линии | **0,1-0,3** |
| | | Скольжение или подскок | **0,2** |
| | | Поворот не на носке стопы | **0,2** |
| | | Неспособность закончить вращение с поднятой ногой в вертикальной проекции | **0,2** |
| | | Неконтролируемые движения ног, без напряжения | **0,1** |
| | | Маховая нога не приставляется к опорной | **0,1-0,2** |

Кроме вышеуказанных, характерных ошибок, сбавки фиксируются в процессе исполнения всей программы за негимнастическое выполнение (согнутые колени, не оттянутые носки и т.д.), если это не предусмотрено спецификой программы.

С.И. Борисенко в своих исследованиях выделяет объективно существующие критерии, которые характеризуют оценку технического исполнения гимнастов:

- гимнастическая осанка (подтянутый корпус с прямой спиной, втянутым животом, опущенными плечами и лопатками, чуть приподнятым подбородком);
- натянутость ног (оттянутые носки и «натянутые » колени, напряженность всех мышц);
- устойчивое положение тела;

Таким образом, для технически правильного и безошибочного исполнения соревновательной программы выступления гимнастов в спортивной аэробике необходимо:

1. Рациональное сочетание всех компонентов исполнительского мастерства (сложность, техническое и артистическое исполнение);
2. отсутствие однообразия упражнения;
3. гармоничное распределение элементов сложности из разных структурных групп по всей композиции;
4. высокое качество исполнения элементов;
5. отсутствие ошибок в технике исполнения всей композиции;

**Литература:**

1. Аксенов Е. М. Педагогические основы технической подготовки спортсменов (на примере спортивной гимнастики) Автореф. дис. на соиск. учен степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировка оздоровительной и адаптивной физической культуры. СПб. - 2007

2. Бакулина Е. Д. Взаимосвязь изменения правил соревнований и исполнения элементов в композициях художественной гимнастики) Автореф. дис. на соиск. учен степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировка оздоровительной и адаптивной физической культуры. Москва. - 2006

3. Борисенко С.И. Повышение исполнительского мастерства гимнасток на основе совершенствования хореографической подготовки. Автореф. дис. на соиск. учен степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировка оздоровительной и адаптивной физической культуры. СПб. - 2000.

4. Гобузева К. В. Модельные характеристики гимнасток-художниц с уровнем спортивной квалификации 1-ого взрослого разряда. Автореф. дис. на соиск. учен степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировка оздоровительной и адаптивной физической культуры. СПб. - 2006

5. Поздеева Е. А. Оценка и коррекция индивидуальных соревновательных программ гимнастов старших разрядов в спортивной аэробике. Автореф. дис. на соиск. учен степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировка оздоровительной и адаптивной физической культуры. Омск. – 2006

6. Правила ФИЖ по спортивной аэробике (2013-2016гг)

7. Соколова И.В. Взаимосвязь хореографической подготовки и артистизма в аэробной гимнастике // Наука Красноярья. – 2015. – №1. - с. 40-52

**Педагогика**

**УДК 796.853.23**

**кандидат педагогических наук, профессор Тихонова Ирина Владимировна**
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар);
**кандидат педагогических наук, преподаватель**
**Омарова Патимат Гасанкадиевна**
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар);
**преподаватель Розевика Екатерина Анатольевна**
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар)

## КИНЕМАТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ БРОСКОВ В ЖЕНСКОМ ДЗЮДО

*Аннотация.* На современном этапе развития спортивной борьбы возникла необходимость создания системы спортивной тренировки дзюдоисток, включающая повышенный объем физических нагрузок, раннюю специализацию, снижение возраста участниц соревнования. В результате проведенных педагогических наблюдений было выявлено, что броски имеют индивидуальную пространственно-смысловую структуру, соответствующую различным кинематическим положениям дзюдоисток. Это позволяет составить технико-тактический алгоритм ведения соревновательного поединка отдельно для каждой спортсменки.

*Ключевые слова:* диморфизм, кинематические условия, женское дзюдо, эффективность бросков.

***Annotation.*** At the present stage of development of wrestling there was a necessity of creation of system of sports training of judoists, including an increased amount of physical exertion, early specialization, reduction of age participating in the competition. The results of the pedagogical observations, it was revealed that dice have individual spatial-semantic structure corresponding to the various kinematic positions of the judokas. This enables you to build technical and tactical algorithm for the management of a competitive match separately for each athlete.





Блеер и др.// Теория и практика прикладных видов спорта. – 2010. – № 2(17). – С.41-45.

4. Мельникова И. П. Влияние производственных факторов на здоровье моряков: / И.П. Мельникова //Гигиена и санитария. – 2007. – № 1. – С. 42-44.

5. Радаева С.В. Физическое воспитание студентов нефизкультурного вуза на основе спортивно-ориентированных технологий: дисс... канд. пед.наук: 13.00.04 / Радаева Светлана Викторовна. – Томск, 2008. – 180 с.

**Педагогика**

**УДК 37.046:001.08**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры**
**физической подготовки Усков Сергей Валерьевич**
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
**преподаватель, старший лейтенант полиции**
**кафедра физической подготовки Гладников Алексей Вячеславович**
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

## РАЗВИТИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

*Аннотация.* Актуальность данного исследования заключалась в том, что, несмотря на наличие большого количества научных работ, относительно усовершенствования тренировочного процесса различных видов спорта, в отношении рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции изучение данных вопросов пока ещё проходит на недостаточном уровне. Тем более что методология формирования специальных физических качеств, в нашем случае скоростно-силовых, необходимых, как базовых, для научно-обоснованного обучения, претерпевает постоянный процесс усовершенствования. Раскрытые вопросы исследования позволят получать оптимальные результаты за минимальное время, без функциональной и психологической перегрузки курсантов.

*Ключевые слова:* Воспитание, качество, курсанты, методология, полиция, сила, скорость, формирование.

***Annotation.*** The relevance of this study was that, despite the large number of scientific works regarding the improving of the training process in different kinds of sports, regarding close combat training of cadets of police academies, the study of these issues while still being at a low level. Moreover, the methodology of formation of special physical qualities, in our case speed and power required, as the base for sound scientific study, is undergoing a constant process of improvement. Open research questions will help to obtain optimum results in minimum time, without functional and psychological overload of students.

***Keywords:*** Education, quality, students, methodology, police, power, speed, formation.

Воспитание скоростно-силовых качеств на занятиях по рукопашной подготовке с курсантами в ВУЗах МВД является одним из базовых. Под

достоверны. При этом увеличение качественной стороны функций внимания составило в КГ – 18,1%, в ЭГ – 24%, в межгрупповом сравнении 8,8% в пользу ЭГ (рис.1).

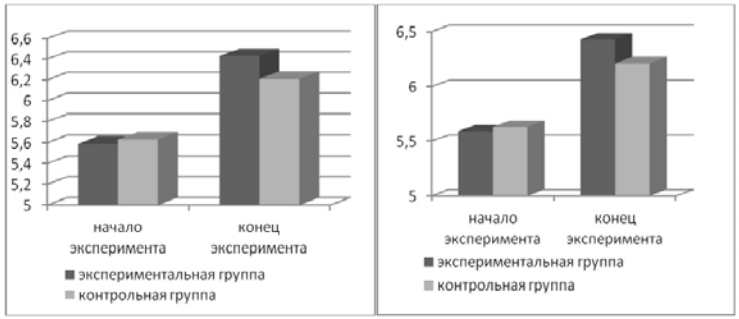



**Рис. 1 Динамика устойчивости внимания в контрольной и экспериментальной группах**

Это свидетельствует о том, что физические упражнения, переключение курсантов с занятий одного вида спорта на другой, подготовка и участие в соревновательной деятельности благоприятно влияют на развитие функций внимания.

**Выводы.** В ходе исследования были определены профессионально важные психофизические качества морских специалистов, которые необходимо развивать при обучении в специализированных вузах с 1 курса. Выявлены достоверные итоговые изменения у испытуемых ЭГ по всем внутригрупповым и межгрупповым показателям тестирования функциональной, физической подготовленности, исключение составил бег на 100 м, а также психического состояния и показателей развития психомоторных качеств.

Спортизацию физического воспитания целесообразно применять на протяжении всего учебного года. Каждый этап, должен последовательно обеспечивать адаптацию основных функциональных систем организма: оптимизации процесса врабатывания в предстоящую учебную деятельность; сохранению высокой, устойчивой умственной и физической работоспособности при использовании средств обеспечения восстановительных и адаптационных процессов в организме курсанта.

**Литература:**

1. Андрющенко, Л. Б. Спортивно ориентированная технология обучения студентов по предмету «Физическая культура»: / Л. Б. Андрющенко // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 2. – С. 47-54.

2. Бальсевич, В. К. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания: / В. К. Бальсевич [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 6. – С. 15-25.

3. Блеер А.Н. Методология отбора и использования экстремальных видов спорта в профессионально-прикладной физической подготовке /А.Н.





*Keywords:* dimorphism, kinematic conditions, women's judo, the effectiveness of the shots.

**Введение.** Наиболее характерной особенностью современного женского спорта является интенсивное освоение женщинами тех видов спорта, которые до сих пор считались привилегией мужчин. Женское дзюдо в настоящее время также популярно во всем мире. Количество девушек и женщин, занимающихся дзюдо, стремительно выросло и продолжает расти.

Это свидетельствует о необходимости создания научно обоснованной системы спортивной тренировки спортсменок. Разработка такой системы должна базироваться на современных тенденциях спортивной тренировки, которая характеризуется повышенным объемом физических нагрузок, ранней спортивной специализацией, снижением возраста победителей в соревнованиях и повышением уровня рекордных достижений. В исследованиях и методических работах по технике и тактике спортивной борьбы отмечается, что одной из проблем остается недостаточная обоснованность методики содержания и последовательности обучения технике бросков девочек на начальном этапе подготовки (А.С. Ганоль, 2011).

Программное содержание многолетней подготовки в дзюдо также не учитывает диморфизма в подготовке мужчин и женщин.

Кроме указанных противоречий, в женском дзюдо имеет место несоответствие между программным составом бросков на этапе начальной подготовки, изучаемых для реализации в демонстрационном режиме, и возможностью их использования женщинами в условиях спортивного противоборства.

Согласно данным исследований в спорте, двигательная асимметрия в нем является фактором базальным. В специальной литературе, касающейся этого фактора в спортивных единоборствах, вопрос рассматривается:

- с позиций ее физиологической обусловленности;
- на уровне работы с высококвалифицированными спортсменами, как будто это качество возникло на этапе высшего спортивного мастерства;
- о физиологическом преимуществе «правшей»;
- о соревновательном преимуществе «левшей»;
- об отсутствии соревновательных преимуществ у амбидекстров (П.Г. Омарова, 2012).

**Цель -** выявление кинематических условий выполнения бросков в женском дзюдо.

**Задачи:** анализ специальной литературы, выбор методов исследования, выявить кинематические условия выполнения бросков в женском дзюдо, определить эффективность выполнения бросков в женском дзюдо.

**Методы исследования.** В результате наших педагогических наблюдений за дзюдоистками, прошедшими курс равносторонней технической подготовки, при успешном достижении качества равноценной демонстрации техники бросков в обе стороны, в условиях спортивных соревнований двигательная асимметрия не исчезала, поскольку высокое психострессорное напряжение, как оказалось, является более серьезным сбивающим фактором, в сравнении с педагогическими эффектами уравновешивания двигательных предпочтений (Ю.А. Шулика, 2004).

В целях определения оптимальных захватов для безболезненного и безопасного проведения бросков с собственным падением нами был проведен модельный эксперимент.

В связи с этим, ставится вопрос о спортивной целесообразности попыток достижения эффекта двигательной симметричности с различных позиций.

**Результаты исследования и их обсуждения.** Если в видах спорта на преодоление этот вопрос не выдвигает проблем, то в единоборствах необходимо сформировать непротиворечивый и оптимальный методологический подход в интересах физической культуры, как средства развития физиологических функций, и в интересах роста спортивных результатов.

В вопросе преодоления феномена врожденной двигательной асимметрии в спорте нам импонирует подход сохранения не технической, а тактической симметрии, использованный в работах по борьбе самбо и греко-римской борьбе.

С позиций базовой технической подготовки на этапе начального обучения имеется работа Н. А. Хуако (2007), однако образовательный компонент с учетом врожденной двигательной асимметрии программно до сих пор не обеспечен.

В данных работах ставится вопрос об обеспечении арсенала разнонаправленных бросков, независимо от их идентичности.

В связи с тем, что броски имеют различную пространственно-смысловую структуру, они могут соответствовать тому или иному кинематическому взаимоположению борющейся пары, что позволяет составить алгоритм их использования в ту или иную тактическую сторону.

Усложнение проблемы двигательной асимметрии связано с использованием понятия «удобная – неудобная сторона» для проведения идентичных по структуре действий.

Если мы будем придерживаться принципа сохранения симметричности двигательных действий в условиях собственной фронтальной стойки при том условии, что обоюдной фронтальной стойки в спортивной борьбе практически не зарегистрировано, то возникнет вопрос о выборе направления проведения броска того или иного типа при смене стойки противником:

- в сторону более плотной связи предпочтительно выполнять мало амплитудные броски по классификации Ю. А. Шулики (2004);
- в сторону более свободной связи – высокоамплитудные броски;
- при смене противником стойки атакующий должен владеть проведением однотипных бросков в обе стороны, ориентируясь на степень свободы обоюдного захвата, что вновь выдвигает вопрос о том, в какую сторону атакующему более удобно проводить определенный бросок (например: проворотом) с учетом его двигательной асимметрии (рис. 1).

Однако с тактических позиций соблюдения симметрии, направления атаки могут обеспечиваться высокоамплитудными бросками, проводимыми в «удобную» для субъекта сторону, а в «неудобную» сторону – проводятся низкоамплитудные броски с менее сложной координационной структурой.





*Таблица 1*

**Динамика показателей физической и функциональной подготовленности, сформированности прикладных двигательных качеств курсантов КГ и ЭГ в ходе педагогического эксперимента**

| | Показатели | ЭГ | | КГ | | Разница ЭГ-КГ | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | До | После | До | После | $M_2-M_4$ | | |
| | | $M_1±m$ | $M_2±m$ | $M_3±m$ | $M_4±m$ | Ед. | % | Рэг-кг |
| | Функциональная подготовленность | | | | | | | |
| 1. | ЖЕЛ, л | 3,858±0,41 | 4,017±0,28 | 3,881±0,37 | 4,438±0,83 | 0,421 | 9,5 | <0,05 |
| 2. | PEF, л/мин | 352±11,61 | 388±15,62 | 357±17,51 | 437±19,28 | 49 | 11,2 | <0,05 |
| 3. | FEV1 , л/с | 3,26±0,38 | 3,39±0,56 | 3,25±0,42 | 3,96±0,43 | 0,57 | 14,3 | <0,05 |
| 4. | Резервы адаптации, балл | 3,1±0,19 | 3,5±0,21 | 3,2±0,11 | 4,3±0,19 | 0,8 | 18,6 | <0,05 |
| 5. | Фотонный индекс, балл | 8,0±0,38 | 6,8±0,19 | 7,9±0,51 | 4,7±0,24 | 2,1 | 44,6 | <0,05 |
| 6. | КВТ ИГСТ | 64,59±1,49 | 75,36±1,41 | 64,26±1,34 | 82,11±1,61 | 6,75 | | <0,05 |
| | Физическая подготовленность | | | | | | | |
| 1. | Бег 100 м, с | 14,47±0,51 | 13,92±0,46 | 14,51±0,43 | 13,87±0,28 | 0,05 | 0,3 | >0,05 |
| 2. | Бег 1500 м, с | 379,61±2,4 | 356,88±2,1 | 378,14±2.3 | 339,47±1,4 | 17,41 | 5,1 | <0,05 |
| 3. | Челноч. бег 5х30 м, с | 31,12±0,26 | 28,51±0,32 | 31,27±0,29 | 26,94±0,25 | 1,57 | 5,8 | <0,05 |
| 4. | Подтягивание, раз | 9,8±1,58 | 12,2±1,32 | 9,7±1,37 | 14,9±1,05 | 2,7 | 18,1 | <0,05 |
| 5. | Динамометрия, кг | 40,63±1,71 | 40,91±1,13 | 40,85±1,56 | 41,27±1,38 | 0,36 | 0,8 | <0,05 |
| 6. | Тест Юхаша, балл | 162,3±2,17 | 179,4±1,29 | 160,9±1,7 | 199,8±1,57 | 20,4 | 10,2 | <0,05 |
| 7. | 12-минутный тест Купера, км | 2,189±0,58 | 2,620±0,29 | 2,180±0,39 | 2,879±0,22 | 0,259 | 8,9 | <0,05 |
| 8. | Плавание 100 м, с | 159,7±2,19 | 139,9±1,69 | 158,4±2,31 | 125,7±1,14 | 14,2 | 11,3 | <0,05 |
| 9. | Ныряние в длину, м | 16,8±0,27 | 22,7±1,18 | 16,3±0,21 | 25,1±0,97 | 2,4 | 9,5 | <0,05 |
| 10. | Гребля на лах 1 nm, с | 792,1±3,92 | 757,3±4,16 | 790,9±3,64 | 661,4±2,33 | 95,9 | 14,5 | <0,05 |
| | Физическая подготовленность | | | | | | | |
| 1. | Мотивация успеха | 8,4±1,26 | 9,8±0,31 | 8,5±1,33 | 14,2±0,15 | 4,4 | 30,9 | <0,05 |
| 2. | Профессион.направ-ность | 8,8±0,24 | 7,8±0,36 | 8,6±0,33 | 5,8±0,41 | 2,0 | 25,6 | <0,05 |
| 3. | Нервно-эмоциональная направленность ВРТ | 172,8±2,41 | 152,4±2,68 | 173,7±2,54 | 132,6±2,72 | 19,8 | 13,0 | <0,05 |
| | Психомоторные качества | | | | | | | |
| 1. | Память | 5,63±0,82 | 6,21±0,43 | 5,59±0,71 | 6,43±0,46 | 0,22 | 3,42 | <0,05 |
| 2. | Внимание | 4,84±0,54 | 5,91±0,37 | 4,92±0,41 | 6,48±0,39 | 0,57 | 8,8 | <0,05 |
| 3. | Мышление | 4,71 ±0,82 | 5,26±0,58 | 4,75±0,76 | 5,61±0,88 | 0,35 | 6,2 | <0,05 |

**Примечание:** PEF – пиковая скорость потока воздуха на выдохе; FEV1 – объём форсированного выдоха за 1 с, л/с; 1 nm – морская миля (1852 м)

Анализ результатов исследования **психических процессов** позволили судить об эффективности воздействия экспериментальной методики на психическое состояние курсантов. В начале эксперимента обе группы по количеству набранных баллов по тесту опросника А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудач» диагностировались мотивацией на неудачу (боязнь неудачи). На начальном этапе тестирования курсантов, в обеих группах наблюдалась определенная тенденция метизации на неудачу. В конце эксперимента показатель мотивации на успех имел достоверное увеличение в обеих группах. В КГ мотивационный полюс вырос от 8,4 балла до 9,8, но остался не выражен и тенденция мотивации оставалась диагностироваться как на неудачу, в то время, как в ЭГ показатель мотивации значительно возрос до 14,2 балла и диагностировался на успех (надежда на успех).

Рассматривая положительную динамику показателей развития **психомоторных качеств** курсантов контрольной и экспериментальной групп выяснилось, что при итоговом тестировании наибольший прирост наблюдается в показателях тестирования «распределение и переключение внимания по красно-черным таблицам». Все показания в данном разделе статистически

волейбол, футбол), *атлетическую гимнастику, плавание*. Основной акцент при проведении занятий во время учебного процесса был направлен на развитие общей, статодинамической выносливости и скоростно-силовых качеств.

Было решено включить в дополнительные учебно-тренировочные занятия по видам спорта, которые по различным причинам не попали в перечень культивируемых на академических занятиях учебного процесса. Таким образом, в содержание дополнительных учебно-тренировочных занятий вошли следующие виды спорта: морское многоборье, настольный теннис, шахматы, гребно-парусная регата (гребля на ялах и хождение под парусом). Такой подход к решению проблемы, дал возможность расширить потенциал ППФК, разнообразить прикладную подготовку курсантов и организовать проведение внутренней комплексной спартакиады на более высоком уровне.

План проведения дополнительных учебно-тренировочных занятий по видам спорта был построен таким образом, чтобы он совпадал с графиком построения основного учебного процесса по выбранным видам спорта на основе их прикладности. План проведения комплексной спартакиады разрабатывался с учетом сезонности, условий проведения и готовности курсантов реализовать свои спортивные возможности в выбранных видах спорта (ударный микроцикл).

Результаты исследования строились на основе сравнительного анализа средних показателей в начале и в конце эксперимента. Для этого в начале исследования из курсантов 1-ого курса судомеханического и судоводительского факультетов были сформированы две группы: контрольная (n=108) и экспериментальная (n=112) соответственно, которые, на начало эксперимента подтвердили свою однородность, не имея достоверных различий по всем исследуемым показателям (табл. 1).

Исследования показателей **функциональной подготовленности** курсантов в исследуемых группах в ходе эксперимента выявило достоверное улучшение результатов по всем направлениям, но под воздействием разработанной методики, изменения частоты сердечных сокращений, работоспособности и в работе дыхательной системы в экспериментальной группе были более выражены, чем в контрольной.

Исследовав динамику результатов тестирования **физической подготовленности** курсантов 1 курса достоверность различий обнаружилась не по всем показателям в обеих группах.





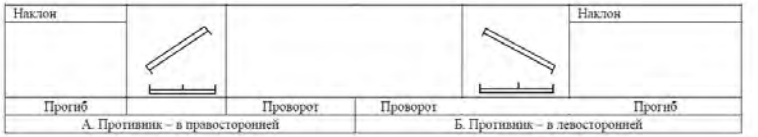



**Рис. 1. Кинематическая зависимость необходимости владения «зеркальным» арсеналом бросков различных типов в связи со сменой противником стойки в проекции на горизонтальную плоскость**

Однако с тактических позиций соблюдения симметрии, направления атаки могут обеспечиваться высокоамплитудными бросками, проводимыми в «удобную» для субъекта сторону, а в «неудобную» сторону – проводятся низкоамплитудные броски с менее сложной координационной структурой.

При учете врожденной двигательной асимметрии более выгодно использовать неизменную стойку и адаптировать свой технический арсенал в ответ на смену стойки противником. В этом случае придется только корректировать срединную структуру броска в зависимости от изменения кинематической ситуации, оставляя неизменной ориентацию на направление высоко амплитудных и низко амплитудных бросков (рис. 2).

Преимущество такой технической асимметричности и тактической и симметричности усиливается снятием проблемы симметричного изучения всех способов защиты от атак противника.

Что же касается задачи по формированию симметричных двигательных умений, то первый год базовой технической подготовки целесообразно использовать для развития двигательной симметрии и в целях более углубленного зондирования врожденной двигательной асимметрии за счет обучения техническим действиям в обе стороны, при смене обоими партнерами взаимных стоек в проекции на горизонтальную плоскость (В.Б. Коренберг, 2005).

**Рис. 2. Кинематическая зависимость зеркальной направленности разноамплитудных бросков при различных собственных стойках и в условиях смены стоек противником**

За этот период возможно проведение тестирования врожденной двигательной асимметрии путем использования теста на левосторонность - правосторонность вращательного спина - т.е. к способности к преимущественному вращению туловища в какую-либо сторону.

Этот тест значительно упрощает проблему прогнозирования «левшества-правшества» в сравнении с определением право-леворукости или установления опорной или маховой ноги.

Однако такое тестирование уместно проводить, как минимум, после одного года «зеркального» изучения техники однотипных бросков в интересах общего развития двигательных умений и в целях дополнительного стимулирования к раскрытию физиологических возможностей, скрытых насильственным воспитанием «праворукости».

Если первоочередность изучения бросков без собственного падения объясняется необходимостью привлечения большего числа желающих заниматься дзюдо за счет эффектности и сравнительной легкости их выполнения, то дальнейшее продвижение в спортивное дзюдо требует освоения бросков с собственным падением, поскольку броски в схватках приходится выполнять на равноценно подготовленном противнике.

Практика тренировочной деятельности и результаты социологического опроса свидетельствуют о том, что использование захватов на дальней и средней дистанции при проведении бросков с собственным падением является весьма негативным фактором, поскольку при этих захватах значительно увеличивается амплитуда падения противника и возможность получения травм в связи с отсутствием плотной связи между борцами.

Если при проведении в тренировочном процессе бросков без собственного падения, когда атакующий обязан осуществлять страховку падающего партнера, возможно и целесообразно использование захвата на ближней дистанции, то в условиях соревнований захват на ближней дистанции правилами соревнований не поощряется. В связи с этим, травмоопасные броски с собственным падением приходится проводить с использованием захватов на дальней дистанции, что еще более увеличивает риск получения травм.

Невозможность осуществления страховки падающего противника, как это практикуется в тренировочном процессе при проведении бросков без падения, усиливает проблему в связи с многократным повторением сотрясений падающих тел и, трудно контролируемых, опасных положений шеи и верхних конечностей.

Особенно она усугубляется при организации занятий с женщинами, в связи со значительным отличием их морфологи от – мужской.

Данные опроса занимающихся дзюдоисток свидетельствуют о том, что более легкими в исполнении являются броски совместным падением с использованием захвата на ближней дистанции.

При опросе дзюдоисток, покинувших секцию, большинство из них (66 %) одной из причин выставляет болезненность ощущений при совместном падении, как падающего, так и атакующего.

На наш взгляд, при изучении бросковой техники женщинами, целесообразней было бы изучать вначале технику броска с использованием захвата за пояс на спине, что значительно снижает амплитуду падения противника, а затем, после усвоения основной координационной структуры, переходить на выполнение броска с использованием традиционного захвата.

В состав исследуемых бросков входили броски в четырех технико-тактических направлениях для условий одноименной и разноименной





Пользуясь перечнем выявленных профессионально значимых психофизических качеств и свойств личности, необходимых в трудовой деятельности морских специалистов, нами была составлена спортограмма по видам спорта, имеющим приоритетное значение в развитии, формировании и совершенствовании данных качеств для морских специалистов.

Обязательным условием спортивной деятельности является участие в различного рода соревнованиях, которые способствуют развитию мотивации достижения. Мотивация достижения это не приобретенное качество личности, а образование, состоящее из взаимосвязи качеств, целей и потребностей личности, которые являются важными для достижения цели и ситуации, то ее можно целенаправленно развивать. В соревновательной деятельности мотивация достижения фокусируется вначале на соревновании самим с собой, а затем будет направлена на заключительный результат или стремление к совершенству. В дальнейшем такая мотивация достижения будет иметь положительный перенос и на профессиональную деятельность.

Рассмотрев все вышеперечисленные факторы, оказывающие влияние на формирование и совершенствование профессионально важных качеств будущих морских специалистов, мы отобрали виды спорта, представляющие наибольшую прикладную значимость в их профессиональной подготовке, для включения в Комплексную спартакиаду морского университета. Организация экспериментальных учебных и дополнительных занятий по дисциплине «Физическая культура» у курсантов проводилась в соответствии с календарным планом спортивно-массовых мероприятий Центра физической подготовки и спорта МГУ им. адм. Г.И. Невельского, который был также ориентирован на прикладность видов спорта. Сроки проведения данных соревнований соответствовали ударному этапу различных мезоциклов годичного макроцикла экспериментальной групп.

Количество часов, выделяемых для проведения физической культуры в морском вузе с учетом профессиональной специфики, недостаточно для оптимальной психофизической и функциональной подготовки курсантов, особенно на 1-м курсе, принимая во внимание недостаточную физическую подготовленность поступающих абитуриентов. Поэтому в обеих группах (контрольной и экспериментальной) в течение учебного года помимо учебных занятий по дисциплине «Физическая культура» (136 часов, по 4 часа в неделю) планировалось проведение дополнительных учебно-тренировочных занятий и самостоятельных занятий в каникулярное время также по 4 часа в неделю. Занятия проводили тренеры-преподаватели на базе морского университета, на основе спортивно ориентированного подхода, с учетом интереса курсантов-первокурсников к видам спорта. Главным технологическим компонентом построения учебного и учебно-тренировочного процесса годичного макроцикла по всем направлениям двигательной активности является строгая последовательность (мезо- и микроциклы) усвоения учебного материала.

Содержание академических учебно-тренировочных и дополнительных занятий экспериментальной методики с учетом спортизации было направлено на повышение работоспособности, психофизических, функциональных и двигательных способностей курсантов, формирование необходимых психических качеств и свойств личности, на овладение методами и средствами физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности, включая следующие виды спорта: *легкая атлетика, спортивные игры* (баскетбол,

**Формулировка цели статьи.** Сегодня, для высокоуровневого исполнения профессиональной деятельности, тем более, если она осуществляется в экстремальных условиях, требуется высокая степень развития определенных физических и психических качеств. Физическое воспитание, реализуемое в ходе вузовского обучения, занимает важное место в подготовке к будущей профессиональной деятельности моряков и оказывает весьма значимое влияние на их работоспособность и высокоуровневое проявление профессионально важных качеств.

В данной статье мы уделяем первоочередное внимание формированию профессионально важных качеств будущих специалистов морских профессий, а также повышению их физической работоспособности на основе спортизации физического воспитания.

**Изложение основного материала статьи**. Одним из наиболее эффективных и действенных средств психофизической подготовки будущих специалистов экстремальной трудовой деятельности является конверсия спортивных технологий в процесс физического воспитания курсантской и студенческой молодежи данных специальностей.

Спорт, создающий ценности спортивной культуры, всегда был мощным социальным феноменом и средством успешной социализации. «Спортизация» является одним из направлений, активно развиваемым научной школой профессором В.К. Бальсевича (1997). Впервые этот термин стал использоваться применительно физического воспитания школьников. Понятие «спортизация» трактуется как активное использование спортивной деятельности, спортивных технологий, соревнований и элементов спорта в образовательном процессе с целью формирования спортивной культуры учащихся.

Под спортизацией мы будем считать педагогическое направление физического воспитания студентов в вузе на основе занятий несколькими видами спорта с использованием современных технологий спортивной подготовки (соревновательная деятельность, специальная подготовка к ней, специфические отношения, нормы и достижения), адаптированных в учебный процесс и способствующих реализации психофизической готовности будущих специалистов экстремальным условиям трудовой деятельности, формированию спортивной культуры, повышению мотивационно-ценностного отношения к физкультурно-спортивной деятельности.

Исследования специфики трудовой деятельности морских специалистов (И.П. Мельникова, 2007) и особых требований, предъявляемых к их психофизическому состоянию, позволили нам выявить профессионально важные качества специалистов морских профессий, часть которых мы отобразили в виде профессиограммы, подразделив их на 3 группы (физические качества, психофизиологические функции организма и психические качества).

Различные виды спорта в разной степени развивают показатели физического развития и подготовленности, психофизиологические функции и психологические качества. Подбор видов спорта и их составляющих для методик физического воспитания (по спортивному признаку) при обучении сложным современным специальностям и их совершенствовании должен осуществляться по принципу адекватности их психофизиологического воздействия с теми физическими, психическими и специальными качествами, которые предъявляются профессией (С.В. Радаева, 2008).





взаимной стойки в проекции на горизонтальную плоскость. Каждый из бросков проводился с использованием захватов:

- за разноименный отворот и разноименный рукав;
- за пояс на спине и разноименный рукав;
- за ворот на шее и разноименный рукав;
- из-под плеча сверху и за разноименный рукав;
- поверх плеча и за разноименный рукав.

В результате эксперимента, выявлено, что наибольшее число баллов было получено при использовании захвата:

- за одежду на спине поверх плеча и разноименный рукав;
- за пояс на спине и разноименный рукав. Однако, в связи с тем, что захваты за пояс на спине в дзюдо не поощряются, оптимальным для изучения и дальнейшего использования является захват за одежду на спине, поверх плеча и за разноименный рукав (Ю.А. Шулика и др., 2006).

**Вывод.** Следует отметить, что существует еще один фактор определения преимущественного использования женщинами бросков той или иной классификационной группы. По данным исследований биомеханических особенностей различных групп бросков оптимальным для женщин является способ выведения из равновесия за счет горизонтального воздействия на противника по верхней составляющей пары сил (на уровне плечевого пояса), за счет нахождения на 2-х опорах в ходе 1-й и 2-й фазы броска. В этом случае окончательное выведение противника из равновесия происходит при нахождении атакующего на двух ногах, без необходимости подводить проекцию своего ОЦТ под проекцию. К таким броскам относятся развороты и наклоны способом «перетягивания» противника за счет переноса тела от впереди стоящей ноги – к сзади стоящей ноге при проведении разворотов, и наоборот - при проведении бросков наклоном (П.Г. Омарова, 2012; Ю.А. Шулика, 2004).

Таким образом, результаты эксперимента свидетельствуют о том, что захват на ближней дистанции с захватом на уровне плечевого пояса обеспечивает более эффективное проведение бросков с собственным падением. Самым неэффективным захватом для проведения таких бросков является захват на дальней дистанции, который в настоящее время используется уже на этапе начальной подготовки.

**Литература:**

1. Ганоль, А.С. Гедерные особенности и структура мотивации выбора экстремальных видов спорта [Текст]: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. / Ганоль Андрей Сергеевич – СПб., 2011. - 19 с.
2. Дзюдо (система и борьба) Учебник [Текст]: /Под общ. ред. Ю.А. Шулики и Я. К. Коблева [Я.К. Коблев, В.М. Невзоров, Ю.М. Схаляхо, Ю. А. Шулика]. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 2006. – 800 с.
3. Коренберг, В. Б. Основы спортивной кинезиологии [Текст]: / В.Б. Коренберг. - М.: Советский спорт, 2005. – 232 с.
4. Михеев, М.М. Кому в какой стойке бороться (или почему тянет влево)? [Текст]: / М.М. Михеев, А.Г. Левицкий // Журнал "Дзюдо". - М., 2000. - № 1. - С. 48-49.
5. Омарова, П. Г. Формирование базовой технической подготовленности на этапе начальной подготовки в женском дзюдо [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.04. / П. Г. Омарова - Краснодар, 2012. - 24 с.

6. Хуако, Н. А. Содержание и последовательность изучения базовой техники бросков дзюдо на этапе начальной подготовки в условиях ранней специализации [Текст]: дисс ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Хуако Нух Аскерович. - Краснодар, 2007. – 177 с.

7. Шулика, Ю.А. О необходимости пересмотра состава базовой технической подготовки российских дзюдоистов [Текст]: / Ю.А. Шулика, Ю.М. Схаляхо, Н.А. Хуако //«Физическая культура и спорт Ставрополья: современное состояние и перспективы». Сборник научных трудов: Материалы IV научно-практической конференции 21-23 декабря 2004 года. – Ставрополь, 2004. – С. 83-85.

**Педагогика**

**УДК:796.378**

**доктор педагогических наук, профессор Тютюков Вячеслав Григорьевич,**
Дальневосточная государственная академия
физической культуры (г. Хабаровск);
**кандидат педагогических наук, доцент Шарина Елена Петровна**
Морской государственный университет
имени адмирала Г. И. Невельского (г. Владивосток);
**доцент Москальонова Наталья Анатольевна**
Морской государственный университет
имени адмирала Г. И. Невельского (г. Владивосток)

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВУЗОВ НА ОСНОВЕ СПОРТИЗАЦИИ

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам, связанным с обоснованием процесса физического воспитания на основе спортизации в специализированных вузах. Анализ исследований свидетельствует, что профессиональная деятельность ряда специальностей предъявляет высокие требования к психофизическому состоянию выпускников. Управление прикладной подготовкой к профессиональной деятельности в экстремальных условиях возможно только при конверсии средств и методов спортивной тренировки в процесс физического воспитания курсантов и студентов специализированных вузов.

*Ключевые слова:* физическое воспитание, студенты, специализированные вузы, спортизация, физическая работоспособность, психофизическая готовность.

*Annotation.* The article is devoted to the "sportization" of student's physical education in specialized universities. The analysis of the research shows that professional activity of a number of specialties places high demands on psychophysical condition graduates of universities. Management training applied to professional activity in extreme conditions is only possible when the conversion of means and methods of sports training in process of physical education of cadets and students of specialized universities.

*Keywords*: physical education, students, specialized universities, "sportization", physical working capacity, psychophysical readiness.





**Введение.** Интеграция России в международное образовательное пространство, развертывание реформы физкультурного образования выдвигает ряд важных вопросов, связанных с эффективной организацией и управлением физической культурой и спортом в учебных заведениях.

Современные условия рыночной экономики (высокий уровень конкуренции на рынке труда) и постоянно развивающееся производство выдвигают исключительно высокие требования к качеству подготовки выпускников высших технических учебных заведений. Сегодня конкурентоспособность определяется не только тем как сформировались у молодого специалиста профессиональные знания, умения и навыки, а и уровнем здоровья, трудоспособности и надежности. В отборе на профессии, предъявляющие особые требования к психофизической подготовке специалистов, работодатель, отбирая молодого специалиста, заинтересован в создании условий для его развития его в профессиональном направлении, но при этом он хочет иметь гарантию его высокой трудоспособности, в основе которой, в первую очередь, лежит психофизическая готовность.

Несмотря на предпринимаемые руководством нашей страны усилия по модернизации системы российского образования, в ней остаются нерешенными многие проблемы. Именно ЕГЭ и отсутствие рынка специалистов с высшим образованием и стал причиной такого явления, как поступление абитуриентов в технические, аграрные и педагогические вузы с самыми низкими баллами, которые равноценны «тройке» и близки к «неуду». Такое положение привело к тому, что многие специализированные и технические вузы вынуждены были брать студентов со слабыми баллами по ЕГЭ. В высшие учебные заведения поступают студенты зачастую с низким уровнем здоровья и физической подготовленности, не соответствующим профессиональным требованиям и трудовым условиям экстремальной деятельности специалистов, что подтверждается многочисленными переводами и отчислениями по состоянию здоровья многих первокурсников (Резолюция участников круглого стола «Концепция реализации и содержание учебной дисциплины «Физическая культура», 2011).

Современная профессиональная деятельность, относящаяся к экстремальным условиям жизнедеятельности, требует от человека не только глубоких теоретических знаний, но и необходимой специальной психофизической подготовленности. Поэтому разработка и реализация на практике различных методик физического воспитания, направленных на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных быстро приспосабливаться к новым условиям труда, обладать высоким профессионализмом, конкурентоспособностью, являются одной из проблем, от решения которой во многом зависит конечный результат профессиональной подготовки (Л. Б. Андрющенко, 2002; А.Н. Блеер, 2007).

Использование спортивной подготовки может быстрее осуществить адаптацию организма к сложным условиям трудовой деятельности, сформировать прикладные двигательные навыки и умения, развить профессиональные психические качества (внимание, память, мышление) и психофизиологические функции сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной систем организма, а также личностные свойства (психоэмоциональная устойчивость, коммуникативность, сила воли, надежность, моральная нормативность).