Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят первый. Часть 4.

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 18.02.2016. Подписано к печати 11.02.2016.
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

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
51 (4)

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 11 февраля 2016 года (протокол № 6)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 4. – 504 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 № 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

Для заметок

УДК 37.032.398.1(=512.19)

магистрант Абибулаева Назифе Иззетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ВЛИЯНИЕ МАЛЫХ ЖАНРОВ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье описываются характерные особенности влияния малых фольклорных жанров на психическое развитие детей старшего дошкольного возраста. Рассматривается возможность использования малых крымскотатарских фольклорных форм (пословиц, загадок, потешек, колыбельных и пр.) для повышения эффективности воздействия на различные психические процессы дошкольников, таких как мышление, память, воображение, восприятие и речь.

Ключевые слова: малый фольклорный жанр, нравственное воспитание, крымскотатарский фольклор.

Annotation. The article considers the influence of small folklore genres on the development of personality of preschool age. Raises a problem specifics of functioning of small Crimean Tatars folklore genres on the mental development of preschool age children. Describes the educational activities, taking into account national and psychological peculiarity of children.

Keywords: small folk genre, moral education, Crimean Tatar folklore.

Введение. Актуальность исследования обусловлена важностью развития личности дошкольников средствами малых жанров крымскотатарского фольклора, использование которых базируется на моделировании когнитивных и коммуникативных процессов, лежащих в основе языковой и мыслительной способности ребенка данной возрастной категории.

Содержание и специфика малых фольклорных форм рассматриваются в работах Н.И. Кравцова, С.Г. Лазутина, В.А. Проппа и др. Богатое фольклорное наследие Крыма изучали и использовали в своих трудах Э. Шемьи-заде, А. Крымский, Дж. Бекирова, М. Велиджанова, С. Харахады и др.

Цель статьи заключается в раскрытии специфики влияния малых фольклорных жанров (пословиц – аталар сёзлери, загадок – тапмаджа, колыбельных песен – айненилер, поговорок – айтымлар, потешек – къандырмалар и др.) на психическое развитие дошкольника.

Изложение основного материала. Богатое фольклорное наследие Крыма отражено в широчайшем кругу источников, среди которых работы Э. Шемьи-заде [1], А. Крымского [2], Дж. Бекирова [3], М. Велиджанова [4] и др. Собранные воедино, систематизированные и проанализированные сведения о малых жанровых формах крымскотатарского фольклора из столь обильного материала позволяют осветить их со стороны воздействия на психическое развитие детей старшего дошкольного возраста, что до настоящего времени не было предметом специального научного исследования.

Крымскотатарский фольклор, как явление искусства имеет очень богатый арсенал средств воздействия на различные стороны структуры личности ребёнка. Определение психологической, воспитательской целесообразности методов народного, нравственного воспитания является перспективной задачей, продиктованной современными требованиями к личностному развитию детей.

Старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере [5]. В этом возрасте черты произвольности начинают приобретать такие психические процессы, протекающие во внутреннем умственном плане как: память, мышление, воображение, восприятие и речь.

Детей старшего дошкольного возраста отличает планомерность анализа, дифференцированность обобщений, способность к абстрагированию и обобщению. Особенности развития мышления в период дошкольного детства проявляются в переходе от наглядного уровня мыслительной деятельности к абстрактно-логическому, от конкретного к проблемному, что отражается в гибкости, самостоятельности и продуктивности мышления.

Важнейшей особенностью старшего дошкольного возраста является то, что здесь складывается новая система психических функций, центральное место в которой занимает память. То, что память становится в центр сознания ребенка, приводит к существенным следствиям, характеризующим психическое развитие старшего дошкольника и требует постоянного контроллинга и развития.

Воспитание фольклором приводит к большим изменениям и эмоциональной сферы ребёнка, что способствует появлению у него живого отклика на различные события жизни, меняет его отношение к вещам, перестраивает его субъективный мир. Фольклор должен чаще использоваться как средство развития человечности, гуманных качеств личности, добра и справедливости, чувства гражданственности. В связи с этим педагог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по устному народному творчеству с целью формирования у детей гуманных чувств и этических представлений в жизнь и деятельность детей [6, с. 304].

Ребенок испытывает определенные эмоции не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже. Ребенок осваивает социальные формы выражения чувств, стремится проявить заботу, любовь к семье. Чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; развивается динамика и содержание чувств; формируются высши е чувства. Известно, что воспитание осуществляется путем применения совокупности различных средств влияния на личность. Поэтому в комплексе с другими формами развития, использование малых жанров крымскотатарского фольклора позволяет мягко воздействовать на все психические процессы дошкольников, помогая развиваться личности гармонично, всесторонне.

Особое место в крымскотатарском фольклоре занимают пословицы (аталар сёзл ери) и поговорки (айтымлар). Крымскотатарские пословицы и поговорки, как и пословичные концепты других народов, кратки и лаконичны,

Кухтерина Г. В.
Литвина А. Л. — **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОДРОСТКА С РОДИТЕЛЯМИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА** — **467**

Ласкова М. К. — **РАЗВИТИЕ ДИЗАЙНЕРСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ** — **473**

Литвинов Г. А.
Зарединова Э. Р. — **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** — **480**

Тимощук И. Г.
Данилова Т. Н.
Спивачук З В. — **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СУПРУГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ПСЕВДОПАТРИАРХАЛЬНЫХ СЕМЬЯХ** — **487**

Юревич Т. И. **МЕТОДЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** **382**

ПСИХОЛОГИЯ

Богданова Е. А. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМАТИЧЕСКИЙ АППЕРЦЕПТИВНЫЙ ТЕСТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ** **388**

Большунова Н. Я.
Кузнецов А. В. **МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ СПОРТСМЕНОВ** **398**

Ганзин И. В. **ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНЕЗИСА ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО СИМПТОМА ПРИ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ДИСФУНКЦИИ** **408**

Захарова А. Н.
Дулина Г. С. **ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА** **416**

Клыпа О. В. **ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕРИОД РУССКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ** **422**

Колосова Т. А. **ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ** **431**

Кононова Н. А. **ОТЦЫ И ДЕТИ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ** **439**

Король О. Ф. **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ** **445**

Костромина С. Н.
Демьянчук Р. В. **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ** **460**

в них присутствует игра слов, различные с озвучия, рифмы, порой весьма искусная ритмика – всё это облегчает запоминание, они прочно откладываются в памяти, что очень важно в старшем дошкольном возрасте.

Одним из средств воздействия на сознание воспитуемых является используемый в пословицах и поговорках намёк, когда одно говорится, а другое подразумевается. Наиболее распространены крымскотатарские пословицы в форме наставления. Они поучают, каким надо быть, как поступать в различных жизненных ситуациях, призывают к благопристойному поведению. Это тоже нашло отражение в пословицах «Адамлар огюнде айып олур» (Стыдно будет перед людьми); «Корьселер, не айтырлар?» (Что скажут те, кто тебя увидит?). Об уважении к родителям и старшим говорят такие пословицы, как «Къарт сёзюни тутмагъан къартайгъандже онъмаз» (Кто не поступает так, как говорят старики, не будет удачливым до старости). Взаимоотношения между молодыми и старыми людьми определяются в пословице «Сув – кичикнинъ, сёз – буюкнинъ» (Воду прежде дают младшему, слово – старшему). Пословицы учат говорить правду, даже если она горькая, но без зла, доброжелательно: «Айтаджагъымны айтайым, кене джаным, кене козюм» (То, что надо высказать – выскажу, отношения же наши останутся приятельскими). Но бывает, что жить по этой установке иногда нелегко: «Догърусыны айткъан бабасына да ярамагъан» (Говорящий правду не угодит и отцу).

Ожидаемый эффект в психическом развитии ребенка старшего дошкольного возраста (развитие мышления, памяти, воображения и др.) можно получить от пословиц, понятных ребёнку. Непонятные пословицы е только не дают эффекта, но и снижают интерес к ним [7].

Заслуживающими внимание средствами воспитательного воздействия являются потешки (къандырмалар), сопровождающие игры ребенка с пальцами, ручками, ножками. В этих играх уже часто присутствует и педагогическое - наставление в трудолюбии, доброте, дружелюбии. Потешки - подлинные золотые крупинки устного народного творчества. В них народ блестяще разрешил проблему доступности поэтической формы произведений и ее ценностно-смыслового восприятия дошкольниками [2, с. 119].

Загадки (тапмаджалар) также являются одним из древнейших жанров крымскотатарского фольклора. Они имеют познавательный характер, несут в себе нравственную идею. Загадка является средством воспитания остроумия, тренировки сообразительности, развития кругозора. Они не только развивают их мышление, приучают анализировать предметы и явления жизни, но и формируют убеждение детей. При помощи загадок дети знакомятся с разнообразными идеями, явлениями жизни.

Загадки призваны развивать мышление детей, приучать их анализировать предметы и явления из самых различных областей окружающей действительности, сопоставлять их свойства и качества; причем наличие большого количества загадок об одном и том же предмете (явлении) позволяет давать этому предмету всестороннюю характеристику. Использование загадок в умственном воспитании ценно тем, что совокупность сведений о природе и человеческом обществе приобретается ребенком в процессе активной мыслительной деятельности. В то же время загадки о доброй славе, лжи, сплетне, горе, о жизни и смерти, молодости и старости непременно содержат материал, так или иначе призывающий молодежь к совершенствованию своих

нравственных качеств. Высокопоэтическая форма загадок содействует эстетическому воспитанию. Таким образом, загадки представляют собой комбинированные средства воздействия на сознание, имеющие своей целью осуществление умственного воспитания в единстве с другими сторонами формирования совершенной личности [2, с. 68].

Колыбельные песни (айненилер), по мнению народа – спутник детства. Они с другими жанрами заключают в себе могучую силу, позволяющую развивать речь детей в момент дошкольного периода. Грамматическое разнообразие колыбельных обогащают словарь за счёт того, что содержат широкий круг сведений об окружающем мире, прежде всего о тех предметах, которые близки по опыту людей и привлекают своим внешним видом. Например: «Балачыгъым, меним бебейим, къозучыгъым, улу батырым, пемпе къызым» и др. Крымскотатарские айненилер таят в себе неисчерпаемый источник воспитательных и образовательных возможностей [7].

Колыбельная педагогика - самая природосообразная педагогика за всю историю человечества. Назначение колыбельных песен убаюкать, усыпить ребенка. Творцами колыбельных песен преимущественно являются матери и бабушки, а пользуются ими все, кто нянчит детей. О колыбельных песнях встречаются воспоминания в пословицах, сказках, песнях. Подобные народные поэтические произведения интересны тем, что демонстрируют всеобщую любовь к детям. Большинство колыбельных песен раскрывает огромную силу прежде всего материнской любви. Но одновременно они внушают любовь к детям всем, кто исполняет их в процессе заботливого ухода за ребенком, т.е. так или иначе стимулируют самовоспитание; особенно это важно в тех случаях, когда за маленькими детьми присматривают дети постарше. Детям, лежащим в колыбели, слова песни еще непонятны, но нежность, вложенная в мелодию и слова пробуждает их душу и сердце, как бы готовит почву, создает благоприятные условия для последующих воспитательных воздействий.

Народные песенки, потешки, частушки и пестушки также являются прекрасным речевым материалом, который можно использовать на занятиях по развитию речи детей дошкольного возраста. Песни поют и слушают все. Ни об одном другом жанре, кроме песни, нельзя этого сказать: пословицы, сказки, загадки становятся понятными, начиная с определенного возраста, теми или иными из них пользуются преимущественно в определенный период жизни [2, с. 112].

Актуальной задачей речевого развития в старшем дошкольном возрасте является выработка дикции. Специальные упражнения помогают преодолевать детям такие трудности. Незаменимым инструментом для этих целей служат пословицы, поговорки, песенки, загадки, скороговорки. Малые формы фольклора лаконичны, чётки по форме, глубоки и ритмичны. С их помощью дети учатся чёткому и звонкому произношению, проходят школу художественной фонетики.

Изучая современное состояние использования малых форм крымскотатарского фольклора, как средств психического воздействия на детей старшего дошкольного возраста, можно отметить, что многие родители и педагоги недостаточно владеют устным народным творчеством. Некоторые представители старшего поколения, дедушки и бабушки (по разным причинам) отказываются выполнять свою святую обязанность по воспитанию внуков, а некоторые и вовсе не готовы к этому. К сожалению, этот важнейший институт

Пустовалова Е. И. Ложкарев А. И. Бараковских М. В. — **ВЫБОР ПРОФЕССИИ РИСКА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ** — **320**

Русин Н. М. — **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ** — **326**

Сабат Н. І. — **ТРУДОВА МІГРАЦІЯ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ НАСЛІДКИ** — **332**

Стукало О. А. — **МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У ВНЗ** — **338**

Татарнікова А. А. — **СОЦІОКУЛЬТУРНІ Й ОСВІТНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МУЗИКАНТІВ З АРТ-МЕНЕДЖМЕНТУ** — **344**

Твердохлеб Л. В. — **ПРОБЛЕМА ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ** — **352**

Теличко Н. В. Габовада А. М. — **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ** — **358**

Хамраева Э. Н. — **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ** — **364**

Чорнобай В. Г. — **КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ ТА СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ** — **370**

Юнусова Э. А.-Г. — **АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ** — **376**

Мжельская Н. В.	**МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ**	**261**
Микуліна А. К.	**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА РІДНОГО КРАЮ**	**269**
Міськова Н. М.	**ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**	**275**
Муединова А. С. Анафиева Э. Р.	**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**	**281**
Муратова Э. И.	**УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КРОСС - КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**	**289**
Ненько Ю. П.	**ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІКИ**	**296**
Осипов А. Ю. Бубунаури А. Т. Петухов К. Г. Петухова Л. А.	**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СОЗДАНИЮ ЭФФЕКТИВНОЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**	**302**
Пермякова О. Г.	**ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ У НАВЧАННІ ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ (ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ)**	**309**
Плетнева Н. Д.	**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**	**314**

подготовки детей к жизни в настоящее время оказался под угрозой самоуничтожения.

Крымскотатарский фольклор как система народного воспитания, является педагогикой национального спасения. Незабываема трагедия депортированных народов, сопровождавшаяся дискриминацией, преследованиями и даже категорическим запретом употребления родного языка в местах высылки. Народная педагогика в таких невыносимо тяжелых условиях почти нелегально действовала в семьях, связанных родственными узами. И в настоящее время крымскотатарский народный фольклор, в частности его малые формы, продолжают оставаться самой главной, конструктивной, самой созидательной духовной силой в жизни крымскотатарского народа. В нем сконцентрирована могучая сила гармонизации межнациональных отношений.

Таким образом, приобщение к жанрам устного народного творчества крымских татар предстаёт как целенаправленный процесс непрерывного развития человека, в первую очередь, его речи, мышления, памяти, воображения, начиная с самого юного возраста.

Изучение жанров фольклора в дошкольном возрасте является одним из основных средств, способствующих развитию ведущих познавательных процессов, а также основной самоидентификации, индивидуализации и социализации растущего человека.

Развитие речи овладение родным языком детей старшего дошкольного возраста, малыми жанрами крымскотатарского фольклора является важной составной частью эстетического воспитания, чрезвычайно актуальной на современном этапе.

Выводы. Рассматривая вопрос о роли малых жанров крымскотатарского фольклора на психическое развитие детей старшего дошкольного возраста следует подчеркнуть, что эта работа пронизывает всю систему воспитания, является результатом умелого использования методов убеждения, положительного примера, организации разнообразной деятельности детей. Только гармоничное и комплексное использование всех народных средств и методов школьного обучения и воспитания и высокая действенность педагогического процесса в целом обеспечивают успех в формировании и развитии психических процессов подрастающего поколения.

Педагогической науке еще предстоит дать обоснованные ответы на многие собственно научные и конкретно-практические вопросы. Необходимы исследования, направленные в первую очередь на возрождение всего национального, самобытного, проявляющегося в восстановлении традиционного образа жизни, обычаев, традиций и обрядов предков: общинно-национального уклада жизни как фактора воспитания; роли религии в формировании духовной культуры народа; воспитания у подрастающего поколения любви к природе; народной культуры как стабилизатора этничности; оздоровления семьи как важнейшего социального института воспитания; заботы о детях и стариках как показателя обращения общества к традициям народной педагогики; использования достижений народной дидактики в учебно-воспитательном процессе учебных заведений и др.

Литература:

1. Шемьи-заде Э. Эдебий ве тенкъидий макъалелер. учебное пособие / Э. Шемьи-заде. – Симферополь: Доля. 2000. – 248 с.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 1999 г. – 214 с.

3. Бекиров Дж. Татар фольклоры. Изд. «Укитувчи». Учебное пособие / Дж. Бекиров. – Ташкент – 1974. – 311 с.
4. Велиджанов М. Къырымтатар халкъ йырларынынъ сёзлери акъкъында. / М. Велиджанов // Йылдыз. – 1992. – №5 – 6. – С. 174 – 208.
5. Запорожец А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Психологиеские исследования / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович. – М.: Наука, 1980.
6. Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов. учебник / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1964. – 312 с.
7. Влияние крымскотатарского фольклора на духовное воспитание младших школьников / М.А. Хайруддинов, А.С. Джиляджи // Культура народов Причерноморья. – 2004. – № 51. – С. 75 – 79.
8. Харахады С. И. Влияние речевой среды на формирование навыков родного языка у дошкольников [Т екст] / С. И. Харахады. // Проблемы возрождения и развития школ с обучением на государственных языках Крыма: Респ. науч.-практ. конф. от 26-27 янв. 1995 г.: материалы временных коллекти ов / Крымский гос. инженерно-педагогический ин-т, Кафедра педагогики и психологии. – Симферополь: КГИПИ, 1995. – 98 с.

Педагогика

УДК: 37.032

студентка Алимова Нина Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В НАЧАЛЬНУЮ ШКОЛУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей одной из актуальных проблем современного образования – проблемы адаптации младшего школьника при переходе из дошкольного учебного заведения в начальную школу. В работе рассмотрены теоретические аспекты понятия адаптация, приведены аргументы, доказывающие необходимость помощи ребенку, для его дальнейшего полноценного развития и успешной интеграции в общество. Особое внимание уделено адаптации ребенка посредством игротерапии.

Ключевые слова: адаптация ,игротерапия, творчество, младший школьник, общение

Annotation. This article considers one of actual problems of modern education – adaptation problems of the younger school student upon transition from preschool educational institution to elementary school. The work examines theoretical aspects of concept adaptation,the arguments proving need of the help to the child for his further full development and successful integration into society are adduced. The special attention is paid to adaptation of the child by means of games.

Keywords: adaptation, the developing games, creativity, the younger school student, communication.

Кондратьева С. Ю. **ПРОФИЛАКТИКА ГРАФИЧЕСКОЙ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИМИ РЕЧИ** **194**

Крепичева Н. А. **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ** **201**

Кубанов И. А. **ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОГО АМПЛУА ВОЛЕЙБОЛИСТОВ** **208**

Кулько В. А. **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ** **214**

Ланских М. В. **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ** **220**

Лебедева И. Н. **ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ КАРТИНЫ** **227**

Лигута В. Ф. **СОСТОЯНИЕ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ДОРОЖНО-ПАТРУЛЬНОЙ СЛУЖБЫ МВД РОССИИ** **232**

Лунева О. В. **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ** **242**

Малязина М. А. **ФРЕЙМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА** **248**

Меметова Л. Э.
Анафиева Э. Р. **КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ МОНИТОРИНГА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВВ ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ** **255**

Дьячкова Т. В. **Берсенева И. А.**	**ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ФАКУЛЬТЕТЕ БИОЛОГИИ, ХИМИИ И ЭКОЛОГИИ**	**137**
Ерошенкова Е. И. **Ерошенков Н. В.**	**ПРОБЛЕМА ПЛАНИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**145**
Журавльова Л. С. **Денисенко А. А.**	**ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**	**151**
Журба Т. В.	**ФОРМЫ И СПОСОБЫ ВОСПИТАНИЯ ТРУДОЛЮБИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**156**
Зінчук Н. А.	**ПІДГОТОВКА КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ ДО ОЦІНЮВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ БЕНЧМАРКІНГУ**	**162**
Иванова Ю. В.	**РЕАЛИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ МБОУ «СОШ№ 24», Г. СИМФЕРОПОЛЯ**	**169**
Карпушкина Н. В. **Конева И. А.**	**ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**175**
Кисова В. В.	**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ В КОМПЕНСИРУЮЩИХ ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА**	**183**
Когут О. І.	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**	**189**

Введение. Традиционно адаптацией называют процесс приспособления строения и функций организмов к условиям существования. Понятие «адаптация» имеет широкий спектр обозначений в различных областях науки. В работах Платона, Аристотеля, Ф. Бэкона, Р. Декарта, Д. Локка, Ж. Руссо, И. Канта и др. затрагиваются философские проблемы развития личности, формирования сознания и деятельности человека. Термин «адаптация», впервые примененный Н. Аубертом, Б.Ф. Вериго и разработанный позднее Э. Эдрианом, А.А. Ухтомским как параметр приспособления к среде, понимался и понимается в науке по-разному. Адаптация как процесс и адаптированность как свойство личности неразрывно связаны с информационными процессами, происходящими сегодня в природе, обществе, техносфере. Степень исследования проблемы адаптации в различных областях научных знаний достаточно обширна. Кроме того, проблемы адаптации широко исследуются в педагогической науке на уровне общеобразовательных школ и системы дополнительного образования детей. Педагогическая адаптация детей младшего школьного возраста характеризуется как оптимальное приспособление индивидуально-личностных качеств ребенка к условиям обучения и развития в школе.

Формулировка цели статьи. Современное общество развивается быстро, постоянно появляются новые технологии и устройства. Современному человеку нужно минимизировать свою адаптацию к сложившимся обстоятельствам, подстраиваться максимально четко и быстро. Для взрослого человека ,это значительно проще и привычнее , чем для ребенка. Между тем, переход из дошкольного учебного учреждения в начальную школу, для ребенка, его физического и психологического здоровья, это стресс. С переходом ребенка в начальную школу начинается перестройка его образа жизни, деятельности. В силу индивидуальных , психофизиологических особенностей некоторые дети особенно трудно адаптируются к новым для них устоям, лишь частично могут приспособится к режиму работы и как следствие частично усвоить школьную программу. Без должной помощи учителей, родителей из этих детей в последствии могут получится отстающие и второгодники, неуверенные в себе дети ,дети ,которым просто будет не интересно получать новый материал, который они не могут усвоить. Цель данной статьи, раскрытие темы адаптации ребенка в начальной школе посредством игротерапии и творчества.

Изложение основного материала статьи. Успешной адаптации младших школьников способствует масса факторов: уровень подготовки к школе(умение общаться, умение самоорганизовываться, уровень умственного развития и познавательная активность, мотивация к обучению, интеллект)здоровье физическое и психическое. Родители и педагоги играют значимую роль в адаптации. Роль родителей мотивировать ребенка к обучению вне школы, помогать его организовывать, учить его делать это самостоятельно, уделять общению с ребенком как можно больше времени, играть с ним в развивающие игры, следить за его жизнью, отмечая и анализирую изменения в поведении ребенка, которые могут вовремя заметить что у него появились какие либо трудности. Роль учителя мотивировать ребенка к обучению в школе, заинтересовать его обучением и помочь адаптироваться к новому для него миру. Посредством развивающих игр, помогать ребенку осваивать новый материал, новые для него социально-культурные,общественные требования.

Возраст 6-7 лет в жизни ребенка (по мнению отечественных психологов Л.В. Выготского, Л.И. Ботович, Л.И. Поливанова, Д.Б. Эльконина) это рубежный, кризисный период в развитии личности, как в социальном, так и в психологическом плане.

У большинства детей в те или иные периоды под влиянием определенных ситуаций могут появиться нарушения эмоциональной сферы или поведения, что является причиной неспособности детей 6-7 —летнего возраста к длительным (в течении 30-35-минутного занятия или урока) волевым усилиям и сосредоточенности. По данным А.И.Захарова, в возрасте одного-трех лет заметно нервным является каждый четвертый ребенок без особых различий по полу. В дошкольном возрасте нервным является каждый третий мальчик и каждая четвертая девочка (под понятием "нервность" исследователи понимают комплекс характеристик повышенной, заметной внешне возбудимости и раздражительности, двигательного беспокойства, неустойчивого настроения, вспыльчивости, замкнутости, нарушения сна, возникновение беспричинных страхов, нарушений, связанных с приемом пищи и т.д.). Обычно эти нарушения носят временный характер. У некоторых же детей они проявляются часто, упорно и приводят к социальной дезадаптации.

Профилактика психосоматических заболеваний ребенка во многом зависит от обеспечения для него атмосферы психологического комфорта, начиная с первых лет рождения и далее в соответствии с его жизненно важными потребностями. Для обеспечения психической безопасности ребенка следует включать следующие мероприятия: систему профилактики психоэмоционального состояния ребенка через тренинги и средствами физического воспитания: подвижные, народные игры, массаж, водные процедуры, специальные оздоровительные игры;аромо- и фитотерапию путем подбора специальных растений и цветового решения интерьера, способствующих снятию напряжения (корица, ваниль, мята);работу с природными материалами – глиной, песком, водой, красками: арттерапия (лечение искусством, творчеством, увлекает детей, отвлекает от неприятных эмоций, подключает эмоциональные резервы организма);предоставление ребенку максимально возможных в этом возрасте самостоятельности и свободы; расширение возможности контактов ребенка с другими детьми и взрослыми; создание развивающей предметно-пространственной среды. Х. Гельмут и М. Фрейд еще в начале двадцатого века заметили, что игра может помочь детям развить какие-либо способности, преодолеть конфликты и достичь психологического равновесия. Также игры способствуют приобретению некоторых навыков, что в последующем пригодится во взрослой жизни.

Эффективнее всего применять игротерапию на детях с повышенной тревожностью или у которых есть какие-либо страхи. Чаще всего этот метод используется на дошкольниках или детях младшего школьного возраста, то есть от двух до десяти лет. С помощью ролевых игр или рисования ребенок может выразить те эмоции, те страхи, переживания, о которых не может сказать вслух. Помимо этого, есть и игры, предусмотренные для агрессивных детей. Здесь преобладает куклотерапия, как часть игротерапии в целом. Куклы быстрее всего помогают исцелить такие проблемы, как недоразвитая речь или заикание. На начальном этапе устрашающие моменты должны проигрываться детьми вместе с взрослыми. По ходу игры взрослый человек может обсудить с

Вікторенко І. Л.
Мандрик І. І. **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)** **64**

Вікторенко І. Л.
Сущенко М. Ю. **ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ** **71**

Витольник Г. А. **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ВОСПИТАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ** **78**

Войчук Т. А.
Шабдинов М. Л. **ОБЕСПЕЧЕНИЕ АКТИВНОЙ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ** **85**

Волкова Е. А.
Неустроева А. В. **МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ MATH TOOLS ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «УГЛЫ» В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ** **93**

Воронин Д. М. **ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ НОРМ ГТО В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА** **100**

Гудзь Е. П. **ХАРАКТЕРИСТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ** **108**

Демиржи А. У. **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ** **115**

Дмитрук Т. И. **ПОНИМАНИЕ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ** **121**

Драндров Г. Л.
Кудяшева Н. Х. **СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ ПЕРЕДВИЖЕНИЙ В ФУТБОЛЕ** **130**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абибулаева Н. И.	**ВЛИЯНИЕ МАЛЫХ ЖАНРОВ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**3**
Алимова Н. А.	**ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В НАЧАЛЬНУЮ ШКОЛУ**	**8**
Аметова Э. Р. **Асанова З. Р.**	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ**	**15**
Багге М. Б.	**ОСВОЕНИЕ "ТРУДНЫХ ТЕМ" ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ: ЖИТИЙНАЯ ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ**	**22**
Бердова М. В.	**КУРС «ОСНОВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ОБЩЕШКОЛЬНОГО ПЛАНА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**	**30**
Бояркина М. В.	**ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ИДЕЯ СОЗДАНИЯ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**	**39**
Булавина С. В. **Меркулова М. Ю.**	**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОДВИЖЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА**	**46**
Бычкова А. В.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**52**
Вербина Г. Г. **Вербина О. Ю.**	**УРОВЕНЬ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП**	**58**

ребенком моменты, которые вызывают у него страх, помочь осмыслить их и привести неопровержимые факты, почему не стоит бояться чего-либо.

В процессе игровой терапии используются разнообразные игровые приёмы, которые развлекают детей, проверяют умение предотвращать конфликтные ситуации, способствуют взаимопониманию, рефлексии и контролю своего поведения, также направлены на совершенствование операциональной стороны игровой деятельности, на осознание детьми своего места в группе сверстников. Детям предлагается большой выбор сюжетно – ролевых игр, игр – драматизаций, игр снимающих барьеры в общении, игры направленные на развитие способности управлять своим эмоциональным состоянием (этюды, мимика, пантомимика). Многие игры являются полифункциональными, т.е. при их применении можно решать самые разные задачи. Причём одна и также игра для одного ребёнка может быть средством повышения самооценки, для другого тонизирующий эффект, для третьего являться уроком коллективных отношений. Средствами игротерапии выступают подвижные игра, игры на подражание, игры на снятие психоэмоционального напряжения, игры с песком, хороводные игры, динамические игры, где под музыку дети бегают или танцуют в паре.

Игровые занятия способствуют снятию эмоционального и мышечного напряжения, снижению импульсивности и тревоги, развитию навыков взаимодействия детей друг с другом, развитию внимания, восприятия, речи, воображения, общей и мелкой моторики, координации движений.

Принципы организации и проведения игровой терапии в период адаптации:

А) Доброжелательность к ребёнку;

Б) Ограничения должны быть в минимальном количестве;

В) Заинтересованность и активность ребенка;

Г) Ребенок не должен быть принуждаем к игре;

Д) Участие в игре взрослого, который будет вовлекать в игру детей;.

Е) Предоставлять ребёнку возможность самовыражения.

Игровую терапию можно разделить на несколько видов.

Активная игровая терапия. Ребёнку предлагается несколько специально отобранных игрушек, которые символически можно связать с проблемой.

Пассивный тип игровой терапии. Игра ребёнка ничем не ограничивается и не направляется. Ведущая роль в игре принадлежит ребенку, он получает возможность проработать свою тревогу, враждебность или чувство незащищенности в игровой форме и в своем собственном темпе.

«Освобождающая» игровая терапия. Это подход, разработанный Д.Леви и основанный на убеждении в том, что игра предоставляет детям возможность эмоционального отреагирования. В процессе игры воссоздаётся травмирующее событие, помогая ребёнку преодолеть негативные эмоции, возникшие в момент травмы, помогая освободиться от страха, проявить гнев и другие чувства, вызванные этим событием. В игре ребёнок управляет событиями, и тем самым перемещается из пассивной роли жертвы к активной роли деятеля.

Ролевые игры строятся на представлении о ролевом развитии человека. Под ролью понимается некая функция, выполняемая индивидом в той или иной ситуации, в присутствии других людей. Общеизвестно, что для обеспечения психологического здоровья необходимо адекватное ролевое развитие. К основным нарушениям ролевого развития у детей обычно

относят ролевую ригидность — неумение переходить из роли в роль, ролевую аморфность — неумение принимать любую роль, отсутствие ролевой креативности — неумение продуцировать новые образы, принятие патологических ролей. Ролевые игры предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей, противоположных обычным; проигрывание своей роли в гротескном варианте.

Ролевые игры можно разделить на три группы: ролевую гимнастику (ролевые действия и ролевые образы), психодраму, ролевые ситуации. Для младших школьников чаще используются ролевые образы животных (льва и зайца, волка и цыпленка и т.п.), сказочных персонажей (Кащея Бессмертного, Змея Горыныча, Бабы Яги, Ивана Царевича и т.п.), социальных и семейных ролей (учителя, директора, мамы, бабушки и т.п.), неодушевленных предметов (стола, шкафа, машины, лодки и т.п.). Роль изображается при помощи мимики и жестов, может озвучиваться.

Психодрама может быть построена на разыгрывании расправы с пугающими объектами. При этом используется либо смена ролей — ребенок играет поочередно роли нападающего и объекта нападения, либо создание ситуации подвига и подключение эмоционального сопереживания тому, кого обидели. Кроме того, драматизироваться, или «оживляться», могут мысленные картинки, составленные детьми, или терапевтические сказки, предложенные ведущим. Интересны и эффективны пальчиковые драматизации — разыгрывание пальцами этюдов или сказок.В ролевых играх учащиеся младших классов сталкиваются с ситуациями, типичными для реальной жизни. В заданных условиях они учатся общению, у них формируются более гибкие коммуникативные навыки. Всякая ролевая игра содержит в себе скрытое правило и что развитие ролевых игр идет от игр с развернутой игровой ситуацией и скрытыми правилами к играм с открытым правилом и скрытыми за ним ролями. Выготский Л. С. пишет, что в игре «ребенок плачет, как пациент,…. и радуется, как играющий» и что в игре ежеминутно происходит отказ ребенка от мимолетных желаний в пользу выполнения взятой на себя роли.

Все приведенные факты с достаточной убедительностью свидетельствуют, что в игре происходит существенная перстройка поведения ребенка — оно становится произвольным. Под произвольным поведением мы будем понимать поведение, осуществляющееся в соответствии с образцом (независимо от того, дан ли он в форме действий другого человека или в форме уже выделившегося правила) и контролируемое путем сопоставления с этим образцом как эталоном.

Психогимнастические игры разработаны на основе теоретических: положе ний социально-психологического тренинга о необходимости особым образом организовывать среду, в которой возможны преднамеренные изменения, касающиеся групп в целом или отдельных ее участников. В психогимнастических играх у детей формируется положительное отношение к своему имени, своим личностным качествам, правам и обязанностям и т.д.

Коммуникативные игры делятся на три группы:

А) направлены на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его; достоинства и проявлять положительное отношение к нему;

Б) способствуют углублению сферы общения;

В) обучают умению сотрудничать.

женщин о том, какую семейную функцию, им необходимо выполнять в соответствии с и какую им в действительности выполнять хочется и.т.д.

В целом, мы считаем необходимым, завершая анализ и интерпретацию социально-психологических особенностей личности женщин из так называемых «псевдопатриархальных» семей, указать на явную спутанность в их полоролевой идентичности.

Выводы:

1. В псевдопатриархальных семьях необходимо восстановление утраченных мужчиной-отцом и мужем важных типично мужских «семейных системных навыков».

2. Для супружеских пар из псевдопатриархального брака, характерно отсутствие сформированности четких представлений о критериях полоролевых функций мужчин и женщин в семье.

3. Искаженными, неустойчивыми и диффузными являются представления мужчин и женщин их псевдопатриархальных браков о критериях благополучности межличностных отношений в семейно-супружеских союзах и обязанностях супругов перед семьей.

Литература:

1. Бондаренко А.Ф. Язык. Культура. Психотерапия: сборник научных статей / А.Ф.Бондаренко-К.: Кафедра, 2012. – 416 с.

2. Боровкова И. В. Плюрализм образов маскулинности в культуре 21 века. Теория и практика общественного развития Выпуск № 8 / 2012 С.261-263

3. Гуревич П.С. «Мужчина и женщина в современном изменяющемся мире». Мир психологии. 2006 №1 (45). С. 268-278

4. Дружинин В.Н. Психология семьи: 3 –е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.

5. Данилова Т.Н. «Искажение евангельских заповедей как основа возникновения современных мифов». Вестник Последипломного педагогического образования. Зборник научных работ. Выпуск 9 (22). Психология. Часть 2. С. 97-104

6. Тулузакова М. В. Патриархальность и маскулинность как принцип организации гендерных отношений в российском обществе. Вестник Саратовского государственного технического университета Выпуск № 1 / том 4 / 2011. С.233-238

пониманию ролевого поведения православной женщины, быть в согласии с любым мнением своего мужа и не должна «выпячиваться» во взаимоотношениях. Таким образом, можно констатировать, что женщины из псевдопатриархальных семей сами не проявляют какой-либо реальной конструктивности и инициативности, но и с мнением, поведением и рядом решений, принимаемых их мужьями внутренне не согласны. Такие женщины характеризуются стратегией «скрытого» поведения, они закрыты, немногословны и имеют установку на внутренний запрет в высказывании своего мнения. Они об этом не говорят, боясь быть обличенными в попытке взять на себя инициативу и высказывать мнение, противоречащее мнению своего мужа. Последнее, в соответствии с псевдохристианскими установками, которые имеются в сознании как мужчин таки женщин из такого типа семей, недопустимы. Это еще одно свидетельство искажений, принципов и правил как семейного уклада, так и взаимоотношений между мужчиной и женщиной, существующих в сознании новоявленных представителей, ориентирующихся на идеалы православия в семейной жизни.

Роль «Воспитатель» (- 0,587080) которая получила максимальную нагрузку в третьем факторе, по нашему мнению, подтверждает вышеописанное, так как тенденция воспитывать всех вокруг себя в действительности присуща данному типу женщин и является свидетельством их реального несоответствия позиции православной женщины и жены. По нашему мнению, это и есть скрытое и вытесненное проявление потребности таких женщин в активности, инициативности и свободе. Последнее, не получившее своего проявления в силу стереотипов псевдохристианского понимания патриархального брака, сохраняется внутри и изредка «прорывается» наружу в виде различных форм и способов реализации внутренней субличности «воспитателя».

«Избегание» (- 0,612063), получившее значимую нагрузку как единственный показатель (как и в предыдущем факторе) подтверждает подлинную тенденцию к уходу от конструктивности и открытости у данного типа женщин. Последнее является фактором, затрудняющим переход к взаимоотношениям по модели классического патриархального брака, где в действительности, женщине не уготавливается роль «бессловесной» супруги, выполняющей исключительно функции послушания и исполнения мужских распоряжений и не имеющей право «свободного голоса». Однако в чаще всего именно так понимают большинство женщин из «псевдопатриархальных» семей модель своего необходимого поведения. Это еще одна причина, по которой мы данный тип брачно-семейных отношений именуем «псевдопатриархальным», в то время как сами члены данного супружеского союза, считают себя представителями классической патриархальной семьи.

Таким образом, у женщин из подобных моделей семей существуют в сознании сильные противоречия и не до конца осмысленные представления о собственных супружеских ролях, типах супружеского поведения и их критериях, что является ярким показателем внутренней противоречивости и серьезной основы для внутриличностного конфликта, как в структуре собственной полоролевой (в частности), так и в семейной и женской ролевой идентичности, в целом. Стремление к организации досуга и одновременное наличие установки на избегание конфликта, также является, по нашему мнению показателем, свидетельствующим о диссонансе в представлениях

Игры и задания, направленные на развитие произвольности, для младших школьников особенно важны. Чтобы это качество развивалось у детей осознанно, занятия начинаются с освоения таких понятий, как «хозяин своих чувств» и «сила воли».

Телесно ориентированные игры**.** Основаны на общеизвестном тезисе о взаимосвязи и взаимовлиянии тела и психики. Исторически их появление связано с работами В. Райха. Нам представляется, в школе наиболее эффективны упражнения, опирающиеся на биоэнергетику А. Лоуэна, ученика и преемника В. Райха. Важнейшие понятия телесной терапии — это «энергия», т.е. жизненная энергия человека, и «мышечная броня» — постоянное напряжение в мышцах, возникающее вследствие привычного систематического подавления определенных чувств.

Отношение между педагогом и ребенком с первого же этапа должны строиться на атмосфере доброжелательности, оптимизма, непосредственности, искренности и доверия. В то же время важно педагогу соблюсти меру и не освобождать ребенка от ответственности за свое поведение, агрессивные реакции, непослушание или невыполнение порученных заданий. Педагог должен соизмерять свои требования с личностными возможностями ребенка и социальными условиями его жизни. В возрасте от 6 – 11 лет наиболее легко устанавливается контакт с детьми, у детей младшего школьного возраста все еще сильны свойственные этому возрастному периоду механизмы внушаемости и идентификации.

Таким образом, игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Большинство игр отличает следующие черты:

А) свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

Б) творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);

В) эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

Г) наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Игровая технология основана на естественной потребности детей, которая дает ребенку необходимый жизненный опыт и развивает его психические процессы, воображение, самостоятельность, навыки общения, также эмоциональное развитие детей.

Учебные занятия и задания, обязательно предполагающие и развивающие творческую интегративную деятельность учеников, помогают им соединить мир игры и мир работы, освоить требования учебной дисциплины, в облегченной игровой, творческой форме, формируя у учащихся самостоятельность как качество личности. В ходе творческих занятий детей обязательно возникает их сотворчество, особенно если оно грамотно поддерживается и поощряется педагогом. Кроме того, занятия интегративными видами искусства предоставляют школьным педагогам-психологам и учителям-предметникам возможность формировать и совершенствовать коммуникативные умения и навыки учащихся. Обобщая особенности

использования детского интегративного творчества как способа профилактики и коррекции типичных проблем школьной адаптации младших школьников, мы можем выделить пять ведущих направлений применения интегративных форм детского творчества в целях адаптации учащихся начальных классов в образовательно-воспитательном пространстве школы:Стимулирование творческих способностей учащихся, формирование у них работоспособности, дисциплинированности и самостоятельности, развитие умений и навыков самопрезентации (термин предложен В.А. Петровским), т.е. представления окружающим своих ценностей и интересов вместе с адекватной перцепцией их ответной реакции, развитие коммуникативных умений и навыков в ходе совместной творчески-игровой деятельности школьников, снятие психологического напряжения в процессе школьной адаптации.

Выводы. Адаптация ребенка к школе – длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма, когда он приспосабливается к новым условиям существования, новым видам деятельности и новым нагрузкам. Отдельного внимания требуют дети с синдромом дефицита внимания (гиперактивные), леворукие дети, дети с нарушением эмоционально-волевой сферы.

Грамотно построенная система обучения и воспитания поможет ребенку справится со всеми трудностями и сформировать положительное отношение к новым условиям жизни. Главная роль в создании благоприятного климата в классе принадлежит учителю. Ему необходимо постоянно работать над повышением уровня учебной мотивации, создавая ребенку ситуации успеха на уроке, во время перемены, во внешкольной деятельности, в общении с одноклассникам.

Целью социально – педагогической деятельности является создание педагогических условий, позволяющих ребенку функционировать и развиваться в школьной системе отношений. Социально – педагогическая деятельность по адаптации первоклассников к школе осуществляется работой психолога, социального педагога, классного руководителя, а также работой с семьей. В обеспечении комфортности обучения большую роль играют взрослые участники образовательного процесса.

Таким образом, адаптация младших школьников как социально-педагогическая проблема является очень актуальной в наше время. Особое значение она должна представлять для учителей и родителей, на которых ложится вся ответственность за их воспитанников. Только успешная адаптация в младшем возрасте способствует дальнейшему развитию ребенка как личности в будущем.

Литература:

1.Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М.Александровская // Школа и психическое здоровье учащихся. – М., 1988.

2. Бесова М.А. Теория, методика, технология воспитания и обучения младших школьников. – Минск: Жасскон, 2005. – 140 с.

3. Бесова М.А. Воспитательная работа в начальной школе: теория, методика, технология. – Мозырь: Белый Ветер, 2007. – 190 с.

4. Буров А.И., Лихачев Б.Т. Эстетическое воспитание. – М.: Педагогика, 1987. – 234 с.

тенденцию, по отношению к представленным в соответствии с нашей логикой, имеют переменные «Маскулинность» (- 0,663211), «Феминность» (- 0,651334), и «Интрапунитивность» (- 0,693817). По нашему мнению, псевдопатриархальность, у женщин из данного типа брачно-семейных отношений, заключается в подмене (по причине стереотипов сочетающихся с их личностными особенностями, и другими факторами), аутентичного смирения, возможного только за счет позитивных установок на сотрудничество, примитивным компромиссом, по принципу «так надо, раз мы христиане». В результате внутренняя неготовность к осмысленному и осознанному принесению в жертву своих амбиций приводит к скрытой тенденции к вытеснению интрапунитивности, так необходимой для понимания своей личностной позиции в семье, и в целом, для всестороннего ответственного поведения в случае семейных конфликтов и фрустрации семейных отношений какими либо событиями. Приспособление не является подлинной нацеленностью на принятие мужчины как хозяина, это чаще всего, мнимая «псевдоправославная» и псевдохристианская тенденция, основанная на подавлении как маскулинности, так и феминных качеств, имеющихся, судя по результатам, «в избытке» у данного типа женщин. Это может быть причиной андрогинности у данного типа женщин, которые в результате искусственных попыток приспособиться и тенденций к вечному компромиссу так и не приобрели четкую структуру женской идентичности. Последняя у них диффузна и «размыта», по нашему мнению, именно по причине готовности совершать поступки, принимать решения и демонстрировать черты поведения в зависимости от того, «как придется» по ситуации. Ситуация, в свою очередь, в значительной степени опосредована мнением мужей «псевдопатриархов» и готовность женщин приспособиться к любой реакции такого мужчины не дает ей возможности в конечном итоге выработать свою принципиальную позицию в отношении значимых вопросов семейной жизни. Это женщины, которые как бы приобрели во многом персону жен из патриархальных семей. Тем самым в значительной степени эта личностная позиция имеет так называемую «вторичную выгоду», проявляемую в том числе, в попытке уйти от ответственности. Во втором факторе выделились переменные «Сотрудничество» (0,634405) и «Фиксация на препятствиях» (0,717980), объединенные прямой пропорцией в тенденции к развитию и «Экстрапунитивность» (- 0,638748), «Фиксация на удовлетворении потребностей» (- 0,574189) – в обратной пропорции. Сотрудничество во взаимосвязи с фиксированностью сознания данных женщин на препятствиях свидетельствует, по нашему мнению, о том, что данный тип женщин в действительности не готовы к подлинному сотрудничеству, так как их внутренняя тенденция фиксироваться, «застревать» на препятствиях и трудностях в значительной степени нивелирует всякие попытки к сотрудничеству в принципе. Сотрудничество подразумевает открытость к мнению собеседника, готовность его услышать и понять, в том числе что-то неприятное для самого себя. Это готовность к решению, в то время как фиксация на препятствиях – это готовность к признанию того, что решить что-либо невозможно. Мы объясняем это тем, что вероятно такие женщины, «запрещают» себе какую либо активность и инициативность при обсуждении семейных и других проблем с мужем. Это происходит, по причине наличия искажений в понимании роли «смиренной» христианки, которая должна, по их

синхронные в тенденции прямой направленности и одновременно взаимосвязанные с выраженной в обратной тенденции установке на экстрапунитивность (0,571166). Это, еще раз подчеркивает установку у данных мужчин на поиск возможных причин фрустрации в семейной жизни вовне, их нацеленность и ожидание того, что кто-то другой (в данном случае жена) будет разрешать какую либо конфликтную и фрустрирующую ситуацию в семье. Импунитивность, и фиксация на препятствиях, в свою очередь, понимаются нами здесь (во взаимосвязи между собой прямой тенденцией), в совокупности, как установка у этих мужчин на то, чтобы «не замечать» имеющиеся в семье проблемы. Это умение «отмахиваться» от существующего положения дел (фактически вытеснение проблем), что в свою очередь можно интерпретировать как скрытый инфантилизм и безответственность. Представленные в пятом, последнем факторе переменные «Соперничество» (- 0,526083) и роль семейного «Психотерапевта» (- 0,581417) взаимосвязанные прямой пропорциональностью свидетельствуют, о том, что по нашему мнению, мужчины из псевдопатриархальных семей маскируют свою потребность в доминировании (соперничество) в реализации себя как знающего и умеющего решать проблемы мужа и отца. Присваивая себе эту роль и функцию, такие мужчины псевдореализются в «почетной» фигуре «разрешителя» сложных ситуаций, сохраняя тем самым уверенность, что именно они являются хозяевами семьи. В то время как на самом деле в такой форме проявляется негативная и препятствующая формированию отношений, характеризующих подлинный патриархальный брак, установка этих мужей и отцов на соперничество. Последняя и есть основная проблема данных мужчин и главное препятствие, нивелирующее все усилия супругов вообще и мужчины, в частности, организовать семейно-брачные отношения по модели классического православного патриархального брака. В последнем нет места скрытой тенденции к конкуренции и соперничеству.

Получается, что данный контингент мужчин одновременно желают быть «кормильцами», т.е., решать материальные проблемы семьи и обеспечивать ее деньгами и всем необходимым и (парадокс!), проявляют установку на избегание. Последнее, по принципу «ничего не слышу, ничего не вижу», т.е. отсутствие открытости и ответственности. Хотя это очень необходимо для установления одновременно заботливого участия в делах семьи и открытости, для возможного конструктивного совместного решения возникающих проблем. Установка на «Уход», интерпретируемая нами как тенденция к закрытости – это и есть одно из главных препятствий не позволяющих перейти супругам из псевдопатриархальности к отношениям аутентичной мужской заботы, ответственности и принципиальной открытости и готовности для диалога с супругой. Последнее характеризует социально-психологические аспекты взаимоотношений, имеющиеся в аутентичном патриархальном браке.

Далее представим интерпретацию данных по группе респонденток – женщин, проживающих в псевдопатриархальном браке.

Прежде всего, по причине наличия в факторных данных многочисленных показателей, укажем, что в первую очередь, мы будем анализировать значимые переменные, представленные по факторам в соответствии с логикой отбора чисел, со знаком плюс. Последние мы означаем, как имеющие тенденцию к повышению. Так, в первом факторе это переменные «Компромисс» (0,607268), «Приспособление» (0,597212) и «Андрогинность» (0,787976). Обратную

5. Возрастные особенности учащихся и их учёт в организации учебно-воспитательного процесса / под ред. В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина. – М., 1980.

6. Каган М.С. О месте искусства в жизни школы // Искусство в школе.– 2005. – № 1. – С. 11–19.

7. Краевский В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

8. Методика воспитательной работы: учебно-методические материалы / под ред. М.А. Бесовой, Т.П. Чикиндиной. – Могилёв: УО «МГУ им. А.А.Кулешова», 2012. – 108 с.

9. Павлова Н.А. Принципы организации художественно-эстетической деятельности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №69. – С. 451 – 459.

10. Ревякин Д.В. К проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей младшего возраста // Начальная школа. – 2011. – №4. – С. 93 – 96.

11. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В.Дубровиной. – 2-е изд. – М., 1997.

12. Сокольникова Н.М. Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания. – М.: Академия, 1997. – 472 с.

13. Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. – М.: Новая школа, 2000. – 208 с.

14. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел: методический материал для работы с детьми. – М.: Начальная школа, 2000. – 96 с.

Педагогика

УДК 372.41:159.9

кандидат педагогических наук, доцент Аметова Эльмира Рамазановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Асанова Зарема Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье на основе результатов исследований в смежных с педагогикой областях проанализированы и обобщены психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения. Овладение чтением представляет собой сложную систему, содержащую как элементарные операции знакового декодирования, расшифровки грамматических, стилистических конструкций, так и более сложных способов смысловой интерпретации основного текста, авторской позиции, контекста произведения.

Ключевые слова: психолого-педагогические особенности, формирование, навык чтения.

Annotation. On the basis of the results of research in related areas of pedagogy analyzed and summarized psychological and pedagogical features of formation of reading skills. Mastery of reading is a complex system comprising both basic operations landmark decoding deciphering of grammatical, stylistic designs and more sophisticated ways of semantic interpretation of the basic text, the author's position, the context of the work.

Keywords: psycho-pedagogical features, formation, the skill of reading.

Введение. Одной из главных задач начальной школы является формирование у школьников читательских умений и навыков. Для ее решения необходимо знание психологического механизма чтения. Чтение является процессом извлечения информации из текста, однако психологический механизм этого процесса на протяжении истории человечества существенным образом менялся. Возникали особые интеллектуальные действия, необходимые для воспроизведения звуковой формы слова, и ослабевало непосредственное запоминание звуковых значений по их графическим обозначениям. Роль непосредственных ассоциаций между графической формой слова или состава и их звуковой формой постепенно сводилась к нулю.

Современная методика обучения чтению в значительной мере опирается на достижения психологов и психолингвистов, что позволяет адекватно возрастным и индивидуальным возможностям школьника формировать читательские умения и навыки.

В последние десятилетия проведены исследования Е.Л. Григоренко (2012), которая концептуализировала психологическую систему чтения и правописания в русском языке, изучила индивидуальные различия в когнитивных процессах (и формирующихся на их основе репрезентациях) как условия становления и реализации навыков чтения и правописания и как продукты их биосоциальной природы (этиологии) [1]; Л.В. Соколовой (2015), выявившей психофизиологические и нейрофизиологические механизмы, обеспечивающие реализацию процесса чтения на разных этапах онтогенеза., исследовав системную организацию интегративной деятельности мозга во время чтения у детей 7-8 и 10-11 лет и взрослых и установив особенности функциональной организации структур головного мозга в процессе чтения у школьников разного возраста с различным уровнем сформированности навыка чтения [2]. Результаты этих исследований учитывает и педагогическая наука, в частности, определяя психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения.

Формулировка цели статьи и задач – на основе результатов исследований в смежных с педагогикой областях проанализировать и обобщить психолого-педагогические особенности формирования навыков чтения.

Изложение основного материала статьи. В отечественной психологической науке и образовательной практике ряд ученых, таких как П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, уделяли внимание изучению чтения и правописания (и их нарушений) как навыков, операций, действий и деятельности. Д.Б Эльконин определяет чтение как процесс воспроизведения звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели [3]. В этом определении важно указание на то, что

силу различных причин и факторов социально-психологического характера деформированы представления о специфике и особенностях семейно-брачных отношений. Подчеркнем, что, таким образом, под псевдопатриархальными отношениями мужчин и женщин мы понимаем, в своей основе совокупность стереотипов и искаженных социально-психологических установок в отношении семейной жизни в целом и супружеских ролей, в частности. Они свойственны супругам ориентированным в своих ценностных ориентациях на патриархальный брак. Отметим, прежде всего, что у мужчин из данных семей, имеются показатели, указывающие на то, что они в целом, судя по максимальным результатам из первого фактора, ориентированы на организацию семейного досуга (- 0,666429) и проявляют андрогинные свойства и установки (- 0, 732752), в то время как феминность, представленная в обратной пропорции (0,777228), является самым высоким показателем по данному фактору и результатам всей процедуры факторизации интерпретируемых данных. Последнее мы интерпретируем как значимый факт и считаем, что это вероятно результат вытеснения мужчинами собственной «женской фигуры» и, прежде всего, он реализуется в чувстве «стеснения» и в гипертрофированной установке на маскулинность, которая, по мнению таких мужчин, и должна быть присуща подлинному патриарху. Это результат одного из стереотипов, вероятно подкрепленный и соответствующими личностными особенностями этих мужчин. В классических патриархальных браках мужчины также демонстрируют феминность, однако она у них идет в прямой пропорции с другими ярко выраженными патриархальными качествами и не получает того процесса вытеснения (представленного в форме обратной пропорциональности этого качества по отношению к другим полученным характеристикам) которые мы видим у респондентов из псевдопатриархальных семей. Во втором факторе, мы также можем отметить некоторое противоречие в структуре социально-психологических характеристик мужчин, указывающих именно на «псевдопатриархальность» их личностных притязаний и социально психологических качеств и установок. Это, прежде всего выраженность, проявляющаяся в совместной прямой пропорции таких показателей как роль хозяина (- 0,546416) и одновременно роль сексуального партнера (- 0,724791) при одновременной выраженности (обратная пропорциональность) такой значимой в социально-психологическом плане характеристики как интрапунитивность (0,546952). Это указывает, по-нашему мнению и согласно нашей логике, представленной для объяснения результатов первого фактора, что вновь «вытесненным» оказывается так необходимая мужчине вообще и, в особенности мужчине, ориентированному на подлинно патриархальные отношения в семье, направленность на исправление в кризисных ситуациях фрустрирующих факторов. Функцию устранения последнего с одновременным принятием ответственности и (в случае необходимости) вины на себя, должен выполнять именно мужчина как подлинный руководитель и хозяин своей семьи. Отсутствие этого, в данном случае, очень значимый параметр, указывающий именно на «псевдопатриархальность», в отличии классической патриархальности, в основе которой – ответственность мужчины его и готовность считать себя виновником и нести наказание за любые негативные аспекты, имеющие место в семье и брачно-семейных отношениях. Третий фактор представлен такими выраженными показателями (переменными) как: фиксация на препятствиях (- 0,717508) и импунитивность (- 0,546952),

супругов о патриархате как феномене в целом, и на всей нюансировке и психологических тонкостях межличностных отношений в патриархальной семье - в частности. В настоящий период сформировалось огромное количество искажений в представлениях и негативных стереотипов относительно указанной проблематики.

Вновь возродившаяся в конце двадцатого, начале двадцать первого столетия проблематика православной патриархальной и искаженной псевдопатриархальной семей получила свое новое продолжение и развитие [3;4;5], Соответственно этому, в литературе и СМИ появились множественные эрзац варианты и откровенно ложные модели, вольно или невольно искажающие, копирующие и заимствующие (с различной степенью соответствия классическим традициям) различные аспекты межличностных отношений между супругами. Об этом, в различных контекстах предметной сферы семейной психологии, упоминает ряд отечественных специалистов [1;3;4;6].

Анализ литературы показал, что актуальность данной тематики в работах по психологии и педагогике становится все более очевидной. Однако в динамике сложных, современных социально-психологических условий, это приводит к ряду проблем, в особенности в аспектах межличностных отношений в семье.

Формулировка цели статьи. Таким образом, в соответствии с вышеуказанным, мы решили исследовать специфику межличностных взаимоотношений супругов из так называемых псевдопатриархальных семей. Для этого были выбраны респонденты (мужчины и женщины), обратившиеся за психологической помощью к психологу. Помимо наличия у последних конфликтных или предконфликтных ситуаций в семье, одной из универсальных характеристик, позволивших нам именовать данный тип семейно-супружеских отношений как псевдопатриархальный было то, что мужчины и женщины, отвечая на вопрос психолога, чем они руководствуются, выстраивая свои межличностные отношения в браке, указали на то, что они ориентируются на представления о семье, имеющиеся, по их мнению, в христианстве. Таким образом, супруги идентифицировали свои отношения как отношения мужа и жены в классических, патриархальных православных браках. Отметим также, что большинство из пациентов были в возрасте от 25 до 35 лет. Исследование проводилось на базе психологического центра «Ориенс» (г. Симферополь).

В качестве диагностического инструментария, предложенного супругам, были выбраны следующие методики:

1) методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной);

2) методика рисуночной фрустрации С.Розенцвейга;

3) Методика на определение особенностей распределения ролей в семье (Алешина Ю. Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М.);

4) Методика на исследование «Маскулинности-фемининности» С. Бем.

Далее полученные данные были обработаны с помощью многомерной статистики, методом факторного анализа (компьютерный пакет Statistika 6.0.)

Изложение основного материала статьи. В ходе проведения процедуры факторного анализа нами были получены результаты по респондентам мужчинам из так называемых «псевдопатриархальных» семей, т.е. семей, где в

читатель действует со звуковой стороной речи; без правильного воспроизведения звуковой формы слова невозможно понимание текста.

По свидетельствам психологов процесс чтения основывается на воспроизведении звуковой формы речи. Этот процесс постепенно с развернутого громкого чтения превращается через ряд этапов в свернутый и сокращенный процесс молчаливого и быстрого чтения без внешних признаков звукового воспроизведения. Но при встрече с тяжелым словом или текстом чтение немедленно приобретает свою развернутую форму (например, чтение вполголоса), то есть процесс чтения реализуется в первичной форме – в виде воспроизведения звуковой формы слов и целых предложений [4].

Трактовка понятия «чтение» как выявление информации возможна для человека со сложившимися читательскими умениями и навыками. Однако такое определение не учитывает того, что операция на уровне технического совершенного умения должна и может быть сформирована только как самостоятельное сознательное действие.

В отечественной психологии на основе экспериментальных исследований установлены определенные генетические связи между действием и операциями, которые показали зависимость формирования любой сознательно контролируемой операции от этапа осознания. Например, ребенок только переписывает слова, или пишет диктант, или работает над произведением. В первом случае предметом действия является графическая конфигурация букв; во втором – правильное орфографическое написание слов, а правильная конфигурация букв – только операция; в третьем случае целью является изложение своих мыслей, а орфография – это операция. Аналогично формируются и читательские навыки. На каждом этапе обучения чтению решаются специфические задачи [5].

В начале формирования навыков чтения сознательной целью ученика, которую ставит учитель, является воссоздание звуковой формы слова. Понимание на этом этапе выполняет функцию контроля правильности выполненного действия. Не случайно на первых страницах букваря предлагают такие слова и формы предложений, не требующие значительных усилий в плане понимания. Когда ученик свободно воспроизводит звуковую форму слова, данное действие превращается в «технику», а, точнее, в операцию для осуществления нового сознательного действия осмысления предложения, в котором все зависит от умения установить синтаксические отношения. Цель действия здесь другая, и действие чтения является иным по своему предметному содержанию.

На протяжении всей истории методика обучения чтению направляла свои усилия на выявление механизма чтения, механизма воспроизведения звуковой формы слова по его буквенной модели и приемов эффективного формирования этого механизма. Критерием для оценки успешности на этапе букварного обучения является то, как ребенок воспроизводит звуковую форму слова: читает по буквам, по слогам, целыми словами, сколько слов читает в минуту. Однако эти критерии недостаточны для успешного обучения чтению, поскольку не хватает подтверждения того, что дети научились ориентироваться в звуковой действительности языка [6, с. 81].

Таким образом, чтение на начальном этапе функционирования является действием воспроизведения звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели.

Согласно современной терминологии, письмо можно назвать процессом кодирования устной речи путем ее перевода в графическую знаковую модель, а чтение – процесс декодирования, перехода от графической модели слова в его первоначальную устную форму. Предметным содержанием действий читателя являются не буквы и их название, а звуковая сторона речи – формы и их последовательность. Поэтому чтение вслух – это своеобразное говорение по графической (буквенной) модели [7].

Чтение и говорение имеют общие и отличительные черты. Сходство их в том, что это работа одного и того же артикуляционного аппарата. В своей исполнительной части при сложившемся навыке чтения она очень похожа, хотя и не тождественна с говорением. Если записать на магнитную пленку все возможные характеристики одного слова при чтении и простом говорении, то эти характеристики будут очень похожи. Однако, если предложить ребенку рисунок знакомого предмета, он назовет его; если же ребенку, который только учится читать, предложить это же слово написать, она будет выполнять отличные от первого случая действия.

Принципиальным отличием между говорением слов и их чтением является то, что меняется характер управления работой артикуляционного аппарата. Во время обычной устной речи управление происходит в направлении от мысли или от значения слова к его звуковой форме. Этот переход происходит автоматически. Согласно этому процесс обучения чтению следует понимать как перестройку управления устной речью, превращение его из автоматического в произвольный, сознательно регулируемый процесс с последующей автоматизацией.

Для того, чтобы понять сущность механизма воспроизведения звуковой формы слова, необходимо обратиться к современным научным знаниям по фонетике, описывающим звуки и характеризующим их, прежде всего, со стороны артикуляции. Характеризуя состояние этой науки, Н. Жинкин [8] констатирует, что современная фонетика лишь частично объясняет способ и место образования звуков; не обнаружено способов слияния звуков в динамические образования – склады и слова. Основная произносимая единица – склад – выпадает из сферы исследований, негативно влияет на разработку методических основ обучения чтению.

Обобщая основные достижения фонетики, Н. Жинкин практикует ее появление с этапа выявления различия между звуком и буквой и разницы между звуком речи и фонемой. Фонема – это минимальная смыслоразличительная единица языка. Речевой звук – это совокупность различных звуковых признаков [9].

Ученый также открыл механизм преобразования фонемы в конкретный неповторимый звук. Он доказал, что при чтении действует особый механизм предупреждения, предсказания, произношение звука с позиции, необходимой для произношения следующего звука. Детальное изучение кадров рентгеноскопии позволило проследить этапы последовательного формирования склада и приспособления друг друга различных звуковых материалов. «Несмотря на некоторые различия, здесь действует один закон – предупреждение следующей двигательной позиции и содержание предыдущей» [8, с. 119].

Механизм опережения, при котором согласная фонема произносится с позиции произношения следующей громкой фонемы, и является основным

Психология

УДК:37.015.31

кандидат психологических наук, доцент Тимощук Игорь Григорьевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат психологических наук, доцент Данилова Таисия Николаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
старший преподаватель Спивачук Зоя Вениаминовна
Крымский филиал Российского государственного
университета правосудия (г. Симферополь)

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СУПРУГОВ В СОВРЕМЕННЫХ ПСЕВДОПАТРИАРХАЛЬНЫХ СЕМЬЯХ

Аннотация. В статье представлен анализ результатов исследования межличностных отношений супругов из современных псевдопатриархальных семей. Авторами описана стратегия и специфика проведения исследования. Имеется интерпретация этиологии и особенностей проблемных отношений супругов на основании данных факторного анализа психодиагностических методик.

Ключевые слова: псевдопатриархальный брак. Межличностные отношения супругов. Факторный анализ. Ролевое поведения супругов в псевдопатриархальных отношениях в семье.

Annotation. The publication presents the results of studies of interpersonal analysis relations of spouses of modern psevdopatriarhalnyh families. Described strategy and specificity of the study. There is an interpretation etiology and characteristics of problematic relations of the spouses on the basis of factor analysis of psycho-diagnostic methods of data.

Keywords: pseudo patriarchal marriage. Interpersonal relations between spouses. Factor analysis. Role behavior psevdopatriarhalnyh spouses in family relationships.

Введение. Коренные изменения в идеологии, политическом и экономическом строе государства на рубеже 18-19-го столетий, повлекли за собой системные преобразования в науке, культуре и других социальных институтах, включая институт семьи. Пройдя долгую и сложную историю (от полного отвержения и забвения до рационализма демократических теорий гипертрофированного и нарочитого, пафоса семейного равенства) психологические аспекты межличностных отношений в классической, патриархальной семье лишь в конце 20-го - начале 21-го столетия вновь стали возрождаться в научном поле отечественного педагогического и психологического дискурса [4;5;6]. Однако период отрицания физического и идеологического уничтожения христианской и, в частности, православной культуры, ее важнейших социально-психологических и педагогических функций, привел к практически полной утрате нравственной и духовной основы семьи. Это не могло не сказаться на представлениях современных

развивать способность применения личностно-ориентированного и индивидуального подходов к обучающимся в воспитательно-образовательном процессе современной школы.

Литература:

1. Психология личности: тесты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. – М.: Просвещение, 1982. – 286 с.

2. Психологія особистості: словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К.: РУТА, 2001. – 320 с.

3. Штепа О. Феномен особистісної зрілості / О. Штепа // Соціальна психологія. – 2005. – № 4. – С. 62–77.

4. Немов Р.С. Психология. – Кн. 1. – Общие основы психологии. – М. : Владос, 2008. – 686 с.

5. Кон И.С. Социальная психология / И.С. Кон. – Воронеж, 1999. – 206 с.

6. Психология личности: хрестоматия: [в 2-х т.]. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ», 1999. – Т. 2. – 544 с.

7. Леонтьев Д.А. Личностная зрелость как опосредование личностного роста [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев. – Режим доступа: http://liber.rsuh.ru/ Conf/ Psyh- razvitie/ Leontiev_2.htm.

8. Педагогическая психология / Под ред. Н.В. Клюевой. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 399 с.

9. Реан А. Психология и педагогика / А. Реан, Н. Бордовская, С. Розум. – СПб.: Питер, 2006. – 432 с.

10. Корепанова М.В. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М.В. Корепанова, О.В. Гончарова, И.А. Лавринец; под ред. И.А. Лавринец. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 240 с.

механизмом формирования склада, в котором согласная фонема приобретает каждый раз новые дополнительные качества, выступая в форме единого, в определенном смысле неповторимого звука.

Установление механизма опережения при образовании склада является исходным для понимания механизма чтения. Последний в своей исполнительно-произносительной части такой же, как и при говорении, но он существенно иной в звене управления. При чтении управление происходит через буквы в звуковой форме слова, в которой в единстве представлены те признаки звуков, которые выполняют функцию словоразличия, и те, что такой функции не выполняют и зависят от окружающих звуков, являются переменными.

Речевой звук, отмечает Н. Жинкин, дифференцируется только в системе слова. Только тогда из него можно выделить (отдифференцировать) те постоянные признаки, присущие ему, независимо от окружающих звуков и силовых позиций слова. В реальном речевом звуке всегда будет много вариативных признаков, комбинация которых свойственна только данному случаю, а не той части звука, которая при любых вариациях выполняет, как элемент, словоразличительную функцию. Здесь и возникает принципиальное отличие и слитность статики и динамики речи. В устной речи обе системы должны быть представлены в полном объеме. При говорении различные слова в речевом двигательном аппарате отделяются силовыми и позиционными индексами к этим элементам. Однако, например, в письменной речи соотношение меняется. В самих записанных буквами словах нет никакой динамики, поэтому читатель должен сам расставлять динамические индексы [8, с. 251].

Самый общий случай механизма чтения происходит при чтении прямого склада, состоящего из согласной и последующей гласной фонемы. Наиболее общее правило чтения, согласно этому, такое: надо найти ближайшую букву, обозначающую громкую фонему, приготовиться произнести эту фонему и с позиции ее произношения произнести предыдущие согласные фонемы, обозначены соответствующими буквами, и вслед за этим громкую фонему.

Считалось, что произношение следует за последовательным движением глаз по буквам и является последовательным нанизыванием одной фонемы на другую. Основную функцию глаза видели в различении букв. Но назначение глаз этим не исчерпывается. Оно заключается еще и в знании их, заставляя читателя тем самым подготовиться к соответствующему произношению и только на фоне этой позиции произносить все предыдущие согласные фонемы. Подготовка не обязательно должна касаться внешнего артикуляционного аппарата; главное – подготовка гортанной трубы.

Поскольку произношение всех предыдущих согласных фонем происходит с позиции следующей громкой фонемы, то психологи называют данный принцип чтения традиционным [3, с. 49]. Управление воспроизведением звуковой формы слова при чтении состоит из двух взаимосвязанных звеньев. В первом из них «происходит ориентация на следующую после согласной буквы громкую букву с целью определения фонемного значения согласной буквы; во втором звене происходит ориентация на следующую за согласной фонемой гласную фонему с целью правильного произношения позиционного оттенка предшествующей согласной фонемы [там же, с. 52].

Между движениями глаз, осуществляющих предварительную ориентацию, и работой речевого аппарата существуют сложные отношения. Глаз все время движется вперед и назад, а речевой аппарат вступает в действие только после того, как глаз провел всю необходимую для ориентации работу. У человека с хорошо развитыми читательскими навыками предварительная ориентация в буквенном и фонемном составе слова свернута, сокращена и автоматизирована, и поэтому процесс чтения производит впечатление одномоментного схватывания. Но он не является таковым с самого начала – таким его следует сформировать. При формировании навыков чтения определяющее значение имеет ориентировочная часть действия.

Общая ориентация в фонемном составе языка, различие в словах категорий фонем по их дифференциальным признакам – обязательное условие обучения чтению. Без этого вообще невозможно сформулировать ориентационную часть действия по воссозданию звуковой формы слова, поскольку для чтения даже простейшего слова необходимо уметь найти в нем в определенной последовательности все те ориентиры, содержащиеся в описанных звеньях ориентировочной части действия.

Учителям начальной школы при формировании навыков чтения необходимо учитывать, что в основе формирования психофизиологических механизмов, определяющих успешность овладения навыком чтения, лежит развитие комплекса познавательных функций, среди которых наиболее значимыми являются вербальные способности, организация деятельности, зрительное восприятие [2].

Е.Л. Григоренко установлено, что становление и реализация навыков чтения осуществляются в рамках их многоуровневой регуляции. В отличие от становления самих навыков чтения и правописания, которое разворачивается в контексте педагогического влияния, формирование когнитивных репрезентаций происходит в контексте усвоения статистических закономерностей родного языка [1]. Именно эти когнитивные репрезентации, утверждает ученый, являются предпосылками для овладения чтением и правописанием — высшими психическими функциями, которые сначала представлены системами действий — в рамках учебной деятельности, а потом навыками, успешное становление и реализация которых возможны только при наличии зрелых базовых когнитивных репрезентаций [там же].

Таким образом, согласно сформулированным положениям, система обучения чтению состоит из трех взаимосвязанных этапов [3]:

первый этап (подготовительный) – формирование фонематического анализа слов и общей ориентировки в фонемной системе языка;

второй этап – усвоение системы гласных фонем, их обозначения буквами и формирование ориентации на гласные буквы и фонемы;

третий этап – усвоение системы согласных фонем, их обозначения буквами и формирование основного механизма чтения.

Благодаря соблюдению последовательности обозначенных этапов дети хорошо ориентируются в фонематической системе языка, у них развивается фонематический слух, и они чувствительны к звуковой форме слов; В связи с этим ускоряется усвоение навыков чтения, что, в свою очередь, значительно облегчает формирование навыков письма, наблюдается уменьшение количества ошибок при письме. Помимо этого у детей развивается интерес к языку и его законам.

педагогов ярко выражено стремление к доминированию, ориентация на «воспитание-принуждение», преобладание дисциплинарных приемов над организующими, стереотипизация педагогических воздействий, субъективизм в оценках, недостаток педагогического такта и агрессивность. Авторитарный стиль направлен на подавление инициативы и творческих начинаний обучающихся – это и является главным его минусом.

Для педагогов с доминирующим либеральным (попустительским) стилем руководства характерен формальный подход к делу, характеризующий педагога как беспринципного и неделового. Обучаемые преимущественно сами решают возникающие перед ними проблемы, но и имеют возможность не особенно считаться с мнением педагога. Педагог не оказывает психологического давления на учащихся, инициатива не подавляется.

Для педагогов, определяющих демократический стиль как основу своей педагогической деятельности характерна: потребность в общении с учащимися и коллегами, высокий уровень педагогического мастерства, умелое сочетание коммуникативной и предметной компетентности во взаимодействии обеспечивающих учебную и воспитательную эффективность. Во взаимоотношениях с обучающимися свойственно проявление доброжелательности, стимулирование активности учащихся к самостоятельной работе и проявлению инициативности на уроках в процессе обучения, творческое отношение к жизни, способность к формированию индивидуальной «формулы» самоусовершенствования, готовность к инновационной деятельности, положительная эмоциональная тональность и взаимная личная аттракция (педагога и учащихся).

Демократический стиль педагогического общения сочетает в себе элементы личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентировано общения (И.А. Зимняя).

Исходя из групповых характеристик можно констатировать, что учителя с доминирующим демократическим стилем педагогической деятельности наиболее близки к реальности в своих действиях, так как они полагаются на социально ориентированный опыт взаимодействия с обучающимися, тогда как для педагогов с авторитарным стилем межличностных взаимоотношений характерна противоречивость жизненных установок, препятствующих им достичь определенного уровня личностной и профессиональной зрелости. Педагогам с либеральным стилем свойственны утопические взгляды на мир, отсутствует доминирующее переживание чувства удовлетворения профессиональным общением, не позволяющее им в достаточной мере реализоваться и совершенствоваться в педагогической деятельности.

Выводы. Следовательно, по доминирующему стилю педагогической деятельности можно охарактеризовать личность в позиции – педагог, а в плане личностной зрелости как специалиста. Исследованием определено: демократический стиль соответствует учителям, обладающим высоким уровнем педагогического мастерства, способностью к педагогическому и межличностному взаимодействия с учащимися в процессе педагогической деятельности в сравнении с педагогами, руководствующихся авторитарным и либеральным стилями общения. Также следует отметить, что учителям с авторитарным и либеральным стилями педагогической деятельности необходимо уделить внимание вопросу формирования профессиональной компетентности в сфере коммуникативного и межличностного общения,

входят педагоги различных гендерных групп. Следовательно, перечисленные критерии не влияют на чистоту исследования. Для получения сопоставимых результатов первичные данные были подвергнуты процедуре стандартизации с использованием компьютерной программы STATISTICA. Затем были составлены общегрупповые матрицы по средним значениям методики исследования личностной зрелости и методики САМОАЛ. Такое групповое оценивание даёт усредненную, нормативную картину проявление личностной зрелости и самоактуализации в различных выборках в соответствии с доминирующим стилем педагогического общения в профессиональной деятельности. Далее общегрупповые матрицы подверглись факторному анализу с помощью компьютерной программы STATISTICA.

Определено, что для выборки педагогов с доминирующим авторитарным стилем педагогической деятельности характерны следующие проявления зрелости: толерантность (Ср. = 6,0; D2 = 4, 24; S= 2,06); ответственность (Ср. = 5,28; D2 = 2, 45; S= 1, 56); глубина переживаний (Ср. = 5, 22; D2= 1, 95; S = 1, 40); на низком уровне выражены автономность (Ср. = 0, 23; D2 = 0,04; S = 0, 21); синергичность (Ср. = 0, 46; D2 = 0, 02; S = 0,14).

Для выборки учителей с доминирующим либеральным стилем педагогической деятельности характерны следующие особенности проявления личностной зрелости: толерантность (Ср. = 6, 17; D2 = 0, 97; S = 0,99); ответственность (Ср. = 6, 00; D2 = 2, 12; S = 1,46); низкий уровень по шкалам у этой выборки не выражен.

Для выборки преподавателей с доминирующим демократическим стилем педагогической деятельности характерны следующие проявления личностей зрелости: толерантность (Ср. = 8, 27; D2 = 2, 56; S = 1,61); контактность (Ср. = 7, 41; D2 = 1, 87; S = 1, 37); самопринятие (Ср. = 7,23; D2 = 0,85; S = 0,92); автономность (Ср. = 6,95; D2 = 3,09; S = 1,76); креативность (Ср. = 6, 95; D2 = 1,19; S = 1, 09); децентрация (Ср. = 6,68; D2 = 1,94; S =1,39); синергичность (Ср. = 6,41; D2 = 2,44; S = 1,56); низкий уровень по шкалам у педагогов данной группы также не выражен.

Аналогичная динамика показателей прослеживалась и при проведении факторного анализа по методикам исследования уровня личностной зрелости (ОЛЗ) и самоактуализации (САМОАЛ).

И.А. Зязюн интерпретирует стили педагогического общения, характеризуя их следующим образом:

- авторитарный стиль – «разящие стрелы»;
- демократический стиль – «возвращающийся бумеранг»;
- либеральный – «плывущий плот»

Проведенный анализ даёт возможность предположить, что учителя с авторитарным стилем педагогического общения стремятся придать своей работе как можно эффективный характер, но им мешает ряд таких качеств, как наличие социальных стереотипов, неумение выстраивать межличностные взаимоотношения и неуверенность в себе. Эти люди, с неадекватной самооценкой, не проявляют высокий активности в ходе любой деятельности, что в конечном счете обусловливает их низко-статусное положение в обществе.

Используя авторитарную тактику общения, такие педагоги подавляют других людей с целью повышения значимости своих действий, а это не может являться, как известно, способом продуктивного взаимодействия. У этих

Выводы. Овладение чтением представляет собой сложную систему, содержащую как элементарные операции знакового декодирования, расшифровки грамматических, стилистических конструкций, так и более сложных способов смысловой интерпретации основного текста, авторской позиции, контекста произведения. Современный учитель должен обладать знаниями о психолого-педагогических особенностях формирования навыка чтения у детей с целью эффективной организации своей работы в этом направлении. Так как навык чтения, сформированный на достаточно высоком уровне, является существенной предпосылкой, гарантией развитой культуры чтения. Наличие полноценной деятельности чтения является свидетельством высокого уровня учебно-познавательных способностей детей, характеризует возможность продуктивных, плодотворных путей их развития в учебных и внеучебных ситуациях школьной и повседневной жизни.

Литература:

1. Григоренко Е.Л. Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Григоренко Елена Леонидовна. – М., 2012.- 301 с.
2. Соколова Л.В. Психофизиологические основы формирования навыка чтения: Дис. ... д-ра биол. наук : 03.00.13, 19.00.02 / Соколова Людмила Владимировна. – Архангельск, 2005. – 284 с.
3. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – Л.: Знание, 1976. – 64 с.
4. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения / З.И. Калмыкова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
5. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 346 с.
6. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – М.: Педагогика, 1963. – 143 с.
7. Ляудис В.Я., Негур И.П. Психологическме основы формирования письменной речи у младших школьников / В.Я. Ляудис, И.П. Негур. – М.: Междунар. педакадемия, 1994. – 150 с.
8. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: АПН СССР, 1958. – 363 с.
9. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. В защиту живого слова / Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 1966. – С. 44-49.

Педагогика

УДК 372 882

кандидат педагогических наук Багге Мария Борисовна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ОСВОЕНИЕ "ТРУДНЫХ ТЕМ" ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ: ЖИТИЙНАЯ ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Аннотация. Статья посвящена тем изменениям в школьной программе по литературе, которые связаны с введением ФГОС. Эти изменения осмысляются на примере введения произведений житийной литературы в таком разделе школьной программы, как «История древнерусской литературы». В статье говорится о том, что иные по сравнению с изучением авторского произведения принципы осмысления произведения житийной литературы требуют актуализации умений и знаний, полученных учителем в период обучения в вузе. На примере отрывка урока, темой которого была повесть Б.К. Зайцева «Преподобный Сергий Радонежский», показана необходимость иных по сравнению с изучением авторских произведений подходов к изучению житийной литературы, обусловленных каноном этой литературы.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, изменения в школьной программе по литературе, житийная литература, принципы изучения житийной и авторской литературы.

Annotation. The article is devoted to the changes in secondary school literature syllabus, which are connected with introducing new national educational standards. These changes are looked upon with the focus on hagiography in the part of literature syllabus called “The history of ancient Russian literature”. The article argues that in order to implement necessary methodological principles, which are quite different from those, used for teaching stories or novels, written by authors, teachers need to refresh their knowledge and skills acquired at the university. The author of the article uses as the example the lesson based on the story “Saint Sergey Radonezhsky” by B. K. Zaitsev to demonstrate the necessity of different approach to teaching hagiography because of special features of such work of literature.

Keywords: National educational standards, changes in secondary school literature syllabus, hagiography, approaches to studying hagiography and author literature.

Введение. Изменения в программах школьных предметов как на уровне содержания, так и на уровне концепций преподавания, вносимые в рамках введения ФГОС, несомненно, требуют актуализации умений и знаний, полученных учителем во время обучения в вузе, однако зачастую не востребованных в его учительской деятельности; кроме того, требуют осуществления иных подходов к изучению произведения, определяемых требованиями формирования у обучающихся навыков осмысленного чтения. Это касается всех разделов в курсе школьной литературы. Требования к чтению произведения для максимально точного и полного его понимания усложняется при изучении курса литературы необходимостью научить школьника не просто понять содержательную сторону произведения, но и

самоактулизации личности в нашем обществе и состоит из ста вопросов, варианты ответов на которые формируют одиннадцать шкал.

1. Шкала ориентации во времени показывает, насколько человек живет настоящим и не пытается найти убежище в прошлом.

2. Шкала ценностей. Высокие баллы по этой шкале свидетельствуют, что человек разделяет ценности, которые А. Маслоу относил к ценностям самоактуализирующейся личности: истина, добро, красота, целостность, жизненность, уникальность совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, самодостаточность.

3. Взгляд на природу человека может быть позитивным и негативным. Эта шкала отражает веру в людей, в человеческие возможности.

4. Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям, с интересом к объектам, не связанным прямо удовлетворением каких-либо потребностей.

5. Стремление к творчеству или креативность.

6. Автономность. Это позитивная «свобода для» в отличие от негативной «свободы от».

7. Спонтанность – качество, вытекающее из уверенности в себе и доверии к окружающему миру, свойственное самоактуализирующимся людям.

8. Самопонимание. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами.

9. Аутосимпатия – основа психического здоровья и целостности личности.

10. Шкала контактности позволяет измерить уровень общительности человека, его способность к установлению прочных и доброжелательных отношений в процессе взаимодействия и общения.

11. Шкала гибкости в общении определяет наличие или отсутствие социальных стереотипов, способность к адекватному самовыражению в общении.

На основании результатов исследования, проведенного с использованием методики диагностики стиля взаимодействия субъектов в вербальных показателях Н.В. Симонова было сделано следующее распределение по стилям педагогической деятельности: авторитарный и либеральный – 31,03% соответственно, демократический – 37,94%. Таким образом, все стили педагогической деятельности были представлены среди респондентов практически на одном уровне.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные позволили распределить учителей по следующим выборкам:

а) с авторитарным стилем педагогической деятельности выявлено: 18 человек в возрасте 26–61 года со стажем работы 4–36 лет;

б) либеральный стиль педагогической деятельности используют 18 педагогов возраст, которых находится в пределах 31–58 лет, стаж работы 6–36 лет;

в) демократический стиль общения в педагогической деятельности демонстрируют 22 учителя в возрасте 26–54 лет со стажем работы 4–29 лет.

Можно говорить о том, что выборки педагогов относятся к одним возрастным группам с практически одинаковым стажем работы, в их состав

Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности процесс многофакторный и сложный. Обусловлен особенностями смысловой сферы педагога, определяет личностный аспект его профессионального поведения. Для выявления стиля педагогической деятельности была использована методика диагностики стиля взаимодействия субъектов в вербальных показателях Н.В. Симонова, которая дает возможность выявить к какому из трех представленных стилей педагогического общения отдается предпочтение при взаимодействии педагога с учащимися [1]. Результаты методики будут представлены суммарно и выражены в процентном соотношении в отношении определенного стиля педагогического общения и взаимодействия.

Уровень личностной зрелости педагога исследовался с помощью опросника личностной зрелости О. Штепа [3]. Опросник позволяет определить уровень личностной зрелости с целью осуществления продуктивной работы с участниками психолого-педагогического эксперимента. Сумма цифровой значимости указывает на выраженность признака. Баллы переводятся в стеновые оценки.

Качества зрелой личности, исследуемые в методике нами приняты в качестве основных критериальных показателей:

1) синергичность – способность целостного восприятия мира и людей;

2) автономность – умение доверять собственным суждениям и действовать в соответствии с ними;

3) контактность – понимание того, насколько быстро и умело устанавливаются контакты с людьми, способность личности педагога к взаимодействию;

4) самопринятие – позитивное отношение к себе, несмотря на имеющиеся недостатки;

5) креативность – способность к творчеству, творческая направленность;

6) децентрация – умение рассматривать явление с разных точек зрения, понимание того, что другие могут воспринимать иначе;

7) толерантность – терпимость и принятие различных мнений, взглядов способность относиться без каких-либо предубеждений к людям и событиям, открытость личности;

8) ответственность – способность принятия последствий за свои действия и поступки;

9) глубина переживаний – опыт разнообразных переживаний, чувство гармонии с миром, способность к вершинным переживаниям, в результате которых приобретается новое отношение к миру;

10) жизненная философия – осознание человеком собственной реальности в контексте окружающего мира, стремление к поиску смысла жизни; смысловыми характеристиками жизненной философии является жизненная позиция человека, жизненное кредо, мировоззрение, система ценностных ориентаций.

Для исследования уровня самоактуализации личности как фактора личностной зрелости применялась методика «САМОАЛ», разработанная Н.Ф. Калиной на базе кафедры психологии Симферопольского государственного университета в 1993-1994 гг. Методика основана на адаптации теста POI (Personal Orientation Inventory by Everett Shostrom, 1963) с учетом особенностей

понять авторскую позицию в произведении, проявляющуюся не только в его содержании, но и форме. Акцент, сделанный в документах ФГОС на преподавании литературы как искусстве словесного образа, предполагает внимание к форме произведения, обучение учащихся целостному анализу произведения в единстве формы и содержания. При этом сохраняется хронологическая основа в формировании программ основного и полного среднего образования, позволяющая учащимся получить представление о процессе развития литературы и как искусстве слова, и как явления, тесно связанного с общественными и политическими процессами, происходящими в мире и стране, литература которой изучается.

Перечень компетентностей учителя-филолога, учителя литературы, которые должны быть представлены в его профессиональной деятельности, можно продемонстрировать на примере любого раздела школьного курса литературы, но лучше это сделать на примере изучения «трудных» тем, например, раздела древнерусской литературы, в который (если говорить о курсе основной школы) включены летописные произведения, произведения житийной литературы (Житие Бориса и Глеба, Житие Александра Невского, Житие Сергия Радонежского – выбор может быть осуществлен учителем; при выборе играет роль региональный компонент), авторские произведения – «Повесть о Петре и Февронии», созданная писателем Ермолаем – Еразмом на основе муромских устных преданий, «Слово о полку Игореве» безымянного автора, изучение которого затрудняет и тот факт, что на учителя ложится ответственность в выборе автора перевода с древнерусского языка (Д.С. Лихачева, О.В. Творогова, поэтический перевод Н.А. Заболоцкого или других).

Все это требует осмысления подходов к изучению древнерусской, в частности, житийной литературы в школе для решения задач литературного образования школьников, определенных ФГОС.

Цель статьи заключается в определении методологических подходов к изучению житийной литературы в школе.

Задачами статьи являются:

-определение цели изучения древнерусской, в частности, житийной литературы в школе;

- сопоставление методических подходов к изучению житийной литературы и авторского произведения, сходного по тематике и представляющего собой беллетризированную биографию;

- анализ характерных ошибок, которые могут быть допущены учителем при изучении житийной литературы.

Изложение основного материала статьи. Включение житийной литературы - действительное новшество школьной программы, при всем том, что имена русских святых в курсе литературы были представлены. В начале 90-х годов XX века в программу по литературе 8 класса была включена повесть Б.К. Зайцева «Преподобный Сергий Радонежский». Включена в раздел древнерусской литературы с оговоркой: страницы древней русской истории на уроках русской литературы. В некоторых учебниках раздел начинался статьей об особенностях житийной литературы, однако все-таки следует подчеркнуть, что «Преподобный Сергий Радонежский» Б.К. Зайцева житием не является, а является произведением художественным, светским, относится к особому

жанру так называемых «беллетризированных биографий», который в русской литературе разработал именно Б.К. Зайцев.

Современный стандарт, Федеральный государственный образовательный стандарт, то есть то, что мы называем сокращенно ФГОС, включает в программу 8-го класса уже не произведение Зайцева, а именно житийное произведение, которым может быть и Житие Сергия Радонежского, но может быть и другое произведение житийной литературы, по выбору автора учебника или даже учителя. Это, несомненно, шаг вперед в плане последовательного изучения истории русской литературы, шаг вперед и в том отношении, что, если мы хотим действительно серьезно говорить с детьми о своей культуре, ее корнях, истоках, необходимо говорить о ее духовном начале.

На этом пути учителя ждут, с одной стороны, серьезные трудности, ведь, обращаясь к теме русской святости на уроках тех, старых, стандартов, то есть на примере повести Б.К. Зайцева, он все-таки имел дело с вполне традиционным литературным образом, который можно было осмыслять именно с этой точки зрения, то есть как литературный образ. Но, с другой стороны, то, что от учителя потребуется совершенствование его профессиональных умений филолога, и то, что новое содержание и новый ракурс изучения темы откроет и ему, и детям, в том числе и детям мигрантов, иной пласт отечественной мысли, откроет высоты русской духовной жизни, оправдывает эти трудности. Ведь житийная литература предполагает другую направленность разговора с учениками, другое содержание урока, нежели литература светская, а если говорить о главном объекте, на который, согласно ФГОС, должно быть обращено внимание на уроках русского языка и литературы, на текст, то это уже будет работа с *житийным текстом,* который, подобно иконе, представляет собой *святыню*, созданную по определенным, не нарушаемым канонам. Таким образом, учителю придется задать и иной тон разговора с учащимися, и выстроить иную систему вопросов, нежели при изучении художественного произведения; в целом иначе подойти к изучению темы.

Как известно, принятие христианства на Руси обусловило подчинение не только религиозной, но и бытовой жизни людей христианской традиции, обычаю, новой обрядности, церемониалу или, как это назвал Д.С. Лихачев, этикету. Этому этикету подчиняется и литература. Под литературным этикетом и литературным каноном ученый понимал «наиболее типичную средневековую условно-нормативную связь содержания с формой»[4, 81].

Житие святого – это, прежде всего, описание пути подвижника к спасению, осмысление типа его святости, а не документальная фиксация его земной жизни, не литературная биография. Житие получило специальное назначение - стало видом церковного поучения. Вместе с тем агиография отличалась от простого поучения: в житийном жанре важен не отвлеченный анализ, не обобщенное нравственное назидание, а изображение особых моментов земной жизни святого. Отбор биографических черт происходил не произвольно, а целенаправленно: для автора жития было важно только то, что вписывалось в общую схему христианского идеала. Все, что не укладывалось в устоявшуюся схему биографических черт святого, игнорировалось или редуцировалось в тексте жития.

максимально возможном проявлении своей индивидуальности [1-4]. Зрелая личность – это личность, которая активно владеет окружением, обладает единством личностных черт и ценностных ориентаций и способна адекватно воспринимать людей и себя [5]. В социально-психологическом контексте понятие «зрелость» часто трактуется как достижение в развитии личности и индивидуальности, способности человека к самостоятельности в жизни, когда он не нуждается в «подпорках» со стороны [6]. Однако достижение этапа социальной зрелости и психологического развития не означает, что человек перестает нуждаться в окружающих его людях, так как на протяжении всей жизни человек оценивает свой опыт и поведение, сопоставляя с реальными и предполагаемыми оценками и опытом других людей [7].

Профессиональная зрелость педагога характеризуется профессионально-предметной компетентностью, научным потенциалом, педагогическими способностями, профессиональными устремлениями и идеалами, культурой делового и межличностного взаимодействия, способностью к инновационной деятельности, творческим своеобразием органично проявляющихся в стилях руководства педагогическим процессом и общением.

Наличие у педагога своего стиля деятельности выступает условием достижения им профессионального мастерства и педагогической культуры.

М.В. Корепанова, О.В. Гончарова, И.А. Лавринец рассматривают «*стиль деятельности* как интегральную характеристику индивидуальных особенностей и способностей личности педагога в сфере руководства педагогическим процессом. Стиль руководства характеризуется применяемыми способами и средствами управленческой деятельности педагога при решении им педагогических задач. В теории и практике управления педагогическим процессом на разных уровнях непрерывного образования описаны различные стили современного педагога» [10, с. 44].

Для выявления уровня личностной и профессиональной зрелости педагогов с учетом стилей педагогической деятельности было организовано и проведено психолого-педагогическое исследование, в котором приняло участие 58 респондентов, различающихся по возрастному и гендерному признакам, а также по показателю – педагогический стаж. Экспериментально-исследовательская работа проводилась с учителями образовательных учреждений пгт. Черноморское Республики Крым. Возрастной показатель педагогов от 26 до 61 года, стаж работы в ОУ: молодые учителя от 4 лет и имеющие опыт педагогической деятельности до 36 лет. Педагоги были разделены в три группы по критерию доминирующего у них стиля педагогической деятельности – авторитарный, демократический и либеральный.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ и синтез, сопоставление и конкретизация, метод анализа взаимодействия, шкалирование, диагностика качеств и компетентности и психолого-педагогический эксперимент.

Стиль деятельности, по мнению И.А. Колесниковой, Е.В. Титовой формируется под влиянием ряда факторов:

- индивидуальных особенностей педагога;
- процесса профессионализации;
- контекста жизнедеятельности;
- степени включенности в профессию [10, с. 52].

Психология

УДК 371.13(47)

доктор медицинских наук, профессор Литвинов Георгий Александрович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Зарединова Эльвира Рифатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Гуманизация системы образования, характеризующая ее современное развитие, предъявляет высокие требования к профессиональным знаниям, умениям и навыкам педагогов, к проявлению ими творческой индивидуальности.

В педагогической деятельности общение приобретает профессионально значимый характер, так как в общении складывается система воспитательных взаимоотношений, способствующих более эффективному воспитанию и обучению субъектов деятельности. Оно также выступает как способ воздействия, и общение получает здесь дополнительную «нагрузку», так как из аспектов общечеловеческих оно перерастает в профессионально-творческие компоненты. Главной задачей, встающей перед современными педагогами, является организация взаимодействия, предполагающего наличие высокого уровня развития коммуникативных умений и навыков. Важнейшую роль в этом играет стиль педагогической деятельности [8; 9].

Проблеме стилей педагогической деятельности посвящено значительное количество исследований, в которых отражены различные аспекты в его изучении:

- системный подход к описанию стилей педагогической деятельности (И.А. Зязюном, А.К. Маркова и А.Я. Никонова);
- выявление стилей педагогической деятельности в зависимости от коммуникативных установок педагога (С.А. Шеин);
- выстраивание системы отношений с обучаемыми, признание их как самоценности, педагогическую деятельность, направленную на творчество (Г.Г. Горелова);
- классификация стилей определяемых особенностями смысловой сферы (Б. Братусь, И. Вачков, И. Дубровина и др.

Цель статьи – определить уровень сформированности личностной и профессиональной зрелости педагогов с учетом стилей педагогической деятельности.

Изложение основного материала. Личностная зрелость – это психологическая составляющая зрелого периода жизни в виде ядра личности человека и важнейшая характеристика процесса индивидуализации профессионального труда. Ее присутствие у педагога говорит о его адаптации к объективно заданной структуре профессиональной деятельности и о

Следовательно, система вопросов, позволяющая осмыслить житийный текст, принципиально отличается от той, которая предлагается к изучению авторского художественного произведения.

Древнерусский житийный канон (этикет) — это, как известно, трехчастная модель агиографического повествования, включающее пространное предисловие, особо подобранный ряд биографических черт, подтверждающий святость подвижника; похвальное слово святому; и четвертая часть жития, примыкающая к основному тексту, появляется позже в связи с установлением особого культа святых.

Христианские догматы предполагают бессмертие святого после завершения его земной жизни — он становится «ходатаем за живых» перед Богом. Загробное бытие святого: нетление и чудотворение его мощей — и становятся содержанием четвертой части житийного текста. Причем в этом смысле агиографический жанр имеет открытый финал: житийный текст принципиально не завершен, поскольку посмертные чудеса святого бесконечны.

Особым является язык Жития. Д.С. Лихачев пишет о том, что легко заметить различия в языке одно и того же автора. Церковнославянизмы характерны для той части Жития, где автор рассуждает о бренности человеческого существования; но в житийное повествование входит и деловой язык, и народнопоэтический; житийное повествование требовало и особых словесных формул.

Житийная литература входит в программу 7-8- класса; обучающиеся к этому времени уже довольно прочно усваивают понятие литературного рода, понимают отличительные черты жанров. Этот материал осваивается ими на примере произведений авторской литературы XIX –XX веков. Первоначальное знакомство с древнерусской литературой уже открывает им некоторые ее особенности: анонимность, которая налагала особую ответственность на автора: отказ от своеволия, понимание миссии. Отсюда строгое следование факту, учительство, призыв помнить правила жизни предков, не повторяя при этом их ошибок.

Все это еще приходится осваивать учителю литературы, и появление жития на уроке литературы требует новой системы вопросов, новой компетенции учителя в составлении вопросов и заданий, позволяющих обучающимся понять смысл и красоту житийного произведения. Несомненно, уместны задания исследовательского характера, позволяющие на основе наблюдения за текстом, выявить необходимые составные части композиции (установить житийный канон, следование литературному этикету), задания, направленные на доказательство того, что изучаемое произведение действительно принадлежит жанру жития. Однако, наблюдение за системой вопросов и заданий, связанных с изучением житийной литературы, позволяет сделать вывод о том, что учитель преследует, в первую очередь назидательную цель, предлагая ответить на вопросы следующего порядка (вопросы приводим на примере изучения Жития Сергия Радонежского, созданного Епифанием Премудрым):

- Какую жизнь вел Сергий в юности?
- Перечислите добродетели Святого;
- Расскажите о подвижническом труде Сергия.

Множество вопросов связано с пересказом Жития:

- Как сложилась жизнь Преподобного после смерти его родителей?

- В каких условиях Сергий и братия строили Сергиевский монастырь? – и т.п.

Дело не в том, что вопросов, направленных на пересказ произведения не должно быть (они могут иметь место) – дело в том, что такие вопросы не дают постигнуть древнерусский (ведь автор Житийного текста, отказываясь от своего имени, представляет именно тот образ, который в качестве идеального представлял себе человек Древней Руси и русского Средневековья). Вопросы такого рода мало отношения имеют и к решению задачи обучения смысловому чтению. Следовательно, и вопросы должны быть таковыми, чтобы помочь современным семи-восьмиклассникам увидеть этот идеал:

- Какое событие произошло раньше: написание Жития или канонизация Сергия, с вашей точки зрения? (Важно не то, правильно ли установит последовательность событий школьник, важно то, какие аргументы он приведет, обосновывая свою точку зрения. В любом случае он выделит главное в Житии Преподобного, считая ли, что автор Жития выступает ходатаем за Сергия, будучи ли убежденным в том, что автор перечисляет деяния Сергия, позволившие его канонизировать);

- Обращение автора к образам родителей Сергия – следование правилу или необходимость, осознанная автором? Чем вызвано это обращение?

- Какие события, произошедшие в жизни Сергия, автор воспринимает как чудо? Почему?

- Какие проявления личности Преподобного автор воспринимает как добродетели и почему?

И заключающие беседу задания: на основании Жития Преподобного Сергия Радонежского сделайте вывод об идеале, как его себе представлял человек русского Средневековья. Как этот идеал связан с древнерусским идеалом? Изменился ли идеал современного русского человека? Осталось ли что-то в представлении современного русского человека об идеале с представлениями его предков?

Житийная литература, отражающая русский христианский идеал, постепенно входит в программу по литературе, но сегодняшние восьмиклассники еще имеют дело и с авторской повестью о Сергии Радонежском – повестью Б.К. Зайцева «Преподобный Сергий Радонежский»[3], с вещью ***сделанной***, произведением, не описывающим жизнь, а передающим, воссоздающим ее образы. И система вопросов к такому произведению предполагает изучение взглядов автора, понимание его идеалов. Зайцев создает новый жанр – это не житие, созданное по определенным канонам, это – рефлексия на житие. Отсюда возникает вопрос – а нужна ли такая литература вообще? Ведь примерно то же самое, что имея икону, списать с нее, но уже не икону, а создать живописный портрет с иконы. Собственные размышления Зайцева – кому они нужны, кроме него самого? Кто адресат повести? К кому он обращается? Почему? - У повести Б. К. Зайцева есть определенный адресат. Зайцев обращается к людям, объединенным общей бедой, – потерей родины. Имеется в виду не только эмиграция. Ведь те, кто остался на родине, из прежних друзей, знакомцев, соратников, – они тоже потеряли ту родину, о которой Зайцев пишет в своем эмигрантском творчестве. В том числе, и в повести «Преподобный Сергий Радонежский».

- умение работать с не проявленными и неосознанными проблемами, а также не параметризуемыми данными, где требуется интуитивное схватывание, а не логическое построение;

- связанность и слитность анализа и синтеза способствуют рождению дизайнерских идей;

- способность к прогнозированию;

- соотнесение творческой фантазии с реальностью;

- способность создавать внутренние эвристические образы проектных ситуаций;

- способность визуализировать абстрактные представления и идеи.

Суть креативной деятельности заключается в создании внутренних эвристических образов, предполагаемого решения проектной проблемы, которые явственно видит дизайнер «висящими у левого виска», ему остается только визуализировать (изобразить) картинку, увиденную внутренним взором. Перевод интуитивных решений на уровень конкретных сознательных выводов, в этом заключается суть креативной деятельности дизайнера.

Рецепта творчества не существует, но есть методы проектирования, которые позволяют произойти творческому озарению, например, метод погружения в проблему, когда творческая личность полностью абстрагируется от действительности, и задействует подсознание. Момент, решения проблемы, переживается как внезапно возникшая уверенность, как ощущение что все детали «встали на свое место», «сложились в целое».

Из всего вышесказанного, можно сделать **выводы:**

- проблема формирования профессионального дизайнерского мышления комплексная;

- методы проектирования стимулируют развитие дизайнерского мышления;

- большое количество информации из источников, относящихся к разным наукам, не сведено воедино, не рассмотрено под углом зрения психолого-педагогического исследования в области дизайн-образования.

Исследуемая нами тема достаточно обширна и не может быть полностью освещена в одной работе, и может быть продолжена в дальнейшем.

Литература:

1 Дизайн: Основные положения. Виды дизайна. Особенности дизайн-проектирования. Мастера и теоретики. Ил. слов. - справ. Под общей ред. Г.Б. Минервина, В.Т. Шимко. М.: Архитектура-С, 2004.

2 Михеева М.М. Современные методы в дизайне. Основы теории и методологии проектирования в промышленном дизайне. Москва МГТУ им. Н.Э. Баумана 2012 г. 104 с.

3 Хорошев А.Н. Основы системного проектирования технических объектов. Добавлен 07.11.2011. [Электронный ресурс]. URL: http://www.cfin.ru/management/controlling/sys_project.shtml. (Дата обращения: 14.01.2016)

ее в свете того решения, которое он создает с помощью мысли и визуализированного образа. Известный методолог дизайна К. Джонс заметил как-то, что изменение проблемы для того, чтобы найти решение, относится к самому ответственному и трудному моменту дизайнерской деятельности, и подчеркнул, что дизайн нельзя смешивать ни с искусством, ни с наукой [2].

Наука аналитична, искусство образно, дизайн конструктивен:

– «Естественные науки имеют дело с вещами, как они есть; дизайн, напротив, имеет дело с вещами, какими они должны быть»;

– «Основывать теорию дизайна на не соответствующих ему парадигмах логики и науки - значит допускать грубую ошибку. Логика заинтересована в абстрактных формах. Наука исследует существующие формы. Дизайн кладет начало новым формам» [2].

В приведенных выдержках подчеркивается конструктивная, творческая природа дизайнерской деятельности, которая целью своей видит процесс синтеза модели будущего изделия (вещи, интерьера, архитектурного объекта). Решение скрывается среди имеющихся данных, оно должно быть сконструировано как результат активности самого дизайнера, его индивидуальной личностной позиции.

Дизайнер студент учится думать в эскизных формах, превращая абстрактную модель требований потребителя и ограничений реальности в конкретный образ предмета. «Структура проектной деятельности сложна и включает следующие моменты: синтез воображения и абстрактного мышления, воображения и рассудка, интуитивного и дискурсивного мышления, способность предвосхищения, антиципацию-синтез внутреннего, сокровенного, имманентно присущего творцу и внешнего, даваемого культурой и обстоятельствами консистенции знаний, игровой момент, единство отражения и преображения действительности, единство сознательного и бессознательного, единство новаторского и репродуктивного. Когда дизайнер осмысляет вещь на стадии ее существования в качестве проекта, то понимает, что эта вещь еще не существует, но задумана и должна появиться» [2].

Дизайнер по роду деятельности, действуя на стыке искусства и проектирования, владеет практически в равной мере и логическим и образным мышлением, позволяющим ему получать целостное решение, в котором связаны воедино множественные факторы, влияющие на потребительские качества продуктов. Дизайн как деятельность характеризуется способностью проникать в скрытые смыслы. Творческая интуиция, которой должен владеть дизайнер, долгие годы считалась «ненаучным» инструментом, сегодня актуальна для точных наук и инженерных профессий.

Мышление современного человека все больше становится не вербальным, а визуальным. Для дизайнера это профессиональный способ общения с миром. Дизайнерская деятельность уникальна тем, что она целостна и многофакторная.

Двухпорлярная направленность дизайнерского мышления характеризуется рядом присущих ему свойств:

- интуитивно-творческое проникновение в предмет проектирования и целостность его видения;

- способность работать над деталями, не упуская из виду целого;

Архимандрит Киприан (Керн)[2]духовник писателя, отмечает направленность бытийных интенций писателя в пределы монастырской ограды, устремленность автора к духовным идеалам православия, а не к устроению своего земного града, усматривает подсознательное неуловимое ощущение Зайцевым божественной иконы мира, его светлого начала. В эмиграции героем творчества Зайцева становится инок, иной, «то есть не такой, как все, как массы, монах-одиночка, а не часть толпы, людского табуна».

Создавая повесть о Сергии, Б.К. Зайцев не берет на себя задачу духовного творчества, оставаясь, по выражению В.В. Розанова, ***у*** церковных стен. Чтобы утвердиться в этом, достаточно сравнить несколько строк жития и повести: содержание Преподобного Сергия, в основном, соответствует житию, составленном игуменом Никоном, но в житии и повести читаем:

Раз отец послал его в поле искать жеребят, каковое поручение пришлось особенно по душе мальчику, любившему уединяться от людей. Здесь-то и случилось с ним нечто подобное тому, что было с Саулом, который, будучи так же послан отцем своим для отыскания заблудившихся ослят, встретил Пророка Самуила, возвестившего ему, что он будет царем над Израилем. На поле под дубом увидел Варфоломей незнакомого старца-черноризца, саном пресвитера; благоговейный и ангелоподобный старец приносил здесь свои молитвы Богу вездесущему и изливал пред Всеведущим слезы сердечного умиления. Поклонившись ему, скромный отрок почтительно отошел в сторону, не желая прерывать его беседы с Богом, и стал вблизи, ожидая окончания молитвы	«И вот, деревенская картинка, так близкая и так понятная через шестьсот лет! Забрели куда-то жеребята и пропали. Отец послал Варфоломея их разыскивать, наверно, мальчик уж не раз во времена татарщины. Лично его она не тронула: укрыли бродил так, по полям, в лесу, быть может, у прибрежья озера ростовского и кликал их, похлопывал бичом, волочил недоуздки. При всей любви Варфоломея к одиночеству, природе и при всей его мечтательности он, конечно, добросовестнейше исполнял всякое дело — этою чертой отмечена вся его жизнь. Теперь он — очень удрученный неудачами — нашел не то, чего искал. Под дубом встретил "старца черноризца, саном пресвитера". Очевидно, старец его понял. — Что тебе надо, мальчик?»

Очевиден адресат произведения: молодой человек, которого отец пытается предупредить от собственных ошибок. Обращение к молодым эмигрантам, многие из которых не по своей, а по родительской воле были вывезены за границу,– типично для творчества Зайцева. Не только для осмысления собственных ошибок, но и для русской молодежи за рубежом Зайцев исследует корни русской духовности как основу национального характера. Неоднократно в повести, не создавая образ преподобного Сергия, а художественно осмысляя

этот образ, он обратится к мысли о типичных чертах русского национального характера, попытается обобщить черты русской жизни в переломные исторические моменты, выделить в них некоторую константу, найти тенденции, созвучные современной ему эпохе, чтобы обрести надежду, что в глубинах национальной русской жизни снова созреет спасительная мысль, спасительная воля.

Исторические параллели проводит Зайцев и одновременно ищет ответа на вопрос, как выйти из состояния раздора и ненависти, есть ли в России внутренние силы, которые вернут ей ее облик? Находит ответ в следующем:

«Варфоломей продолжал прежнюю жизнь, лишь настоятельней просился в монастырь. Если всегда его душа была отмечена особенным влечением к молитве, Богу и уединению, то можно думать, что и горестный вид жизни, ее насилия, неправды и свирепость лишь сильнее укрепляли его в мысли об уходе к иночеству. Возможно, что задумчивый Варфоломей, стремясь уйти, и чувствовал, что начинает дело крупное». Приведенные строки из повести только подтверждают: «Преподобный Сергий Радонежский» не есть житийная литература. При всем том, что еще нет школьной традиции изучения житийной литературы, очевидно, что для ее изучения не подойдет и «обкатанный» учительством путь прямого назидания, как можем видеть на примере хотя бы следующего хода урока:

Учитель обращается к классу:

«*Чтобы проследить путь становления характера великого подвижника, надо выделить этапы его пути (эту задачу я вам облегчила: они записаны на доске), определить их роль в становлении личности и, конечно, приемы создания образа героя. Сейчас разделите лист в тетради на три колонки, подпишите их:*

Этапы. Их роль. Художественные приемы.

Запишите первый этап: I. Детство.

I.2. Семья».

Учащиеся выполняют задание.

Учитель продолжает:

«*Давно известно, что все положительное (равно как и отрицательное) в детях закладывается в семье. Пример родителей, их взаимоотношения, нравственные ценности, моральные устои и многое другое определяют характер, поступки, идеалы, стремления детей, формируют их как личность.*

- А как обстояло это с детством Сергия?

Найдите в тексте подтверждение своей мысли.

Зачитайте.

- В каком направлении, с какой стороны характеризует семью Зайцев в первом отрывке?

- А теперь найдите в каждом отрывке вывод, мысль о том, какое влияние уклад семьи, ее нравственные и духовные ценности оказали на ребенка.

1. Не был барчуком». И т.д.

Как видим, учитель, начиная читать с восьмиклассниками повесть о Сергии Радонежском Б. К. Зайцева, ставит цель определить, как шло становление характера великого подвижника, имея целью не только разговор о содержании повести, но и решение воспитательной задачи: показать, как влияет уклад семьи на становление личности ребенка. Правомочен ли такой подход? Еще раз обратим внимание на то, что материалом для наблюдения

Развитие и конкретизация методов проектирования в отраслях дизайна является естественным следствием развития практики дизайна. В периодической вузовской литературе и Интернет источниках хорошо описываются понятие метода проектирования, приводятся примеры, даются описания.

Преподаватели дисциплин дизайн-образования должны отбирать методические приемы, способные формировать и развивать формы дизайнерского мышления у студентов в процессе практической деятельности. Проблема формирования педагогики дизайна и методики дизайн-образования стоит достаточно остро, т.к. практиками дизайна накоплен огромный методический материал, который требует своего обобщения, и научного изложения. Процесс научного исследования феномена дизайнерского творчества нельзя считать завершенным пока методология дизайна, разработанная практиками, не уложилась в строгую педагогику дизайна.

Задачи проектирования являются и системным, и творческими, поскольку заранее четко не определены цели, не выявлены все ограничения на проектирование. На протяжении всего процесса проектирования задачи могут уточняться и конкретизироваться.

Помогает дизайнеру в решении профессиональных задач алгоритм проектной деятельности, креативное профессиональное мышление и методы проектирования, которые он, будучи студентом, освоил в процессе практической учебной деятельности. Поэтому от того, насколько квалифицированно применит дизайнер весь свой «рабочий арсенал», будет зависеть эффективность результатов его деятельности. Поиск оригинальных решений и идей ведется эвристическими методами (методов изобретательного творчества), перечень которых постоянно растет в каждой отрасли дизайна.

Например, метод эмпатии в дизайне костюма может предполагать «вживание в роль вещи», плаща которому предстоит втиснуться в переполненную пассажирами маршрутку, с тем, чтобы дизайнер определился с тканью, кроем, наличием или отсутствием накладных элементов, карманов и т.д. В дизайне интерьера этот метод предполагает сопереживание и глубинное понимание пожеланий заказчика, относительно будущего интерьера, проектируя который дизайнер создает как бы «вещный портрет» хозяина интерьера. Мы всегда окружаем себя вещами, которые характеризуют нашу личность.

Психологи утверждают, что эвристические методы мышления основаны на работе подсознания, не допускают алгоритмизации и характеризуются неосознанным (интуитивным) способом действий для достижения осознанных целей.

Широко признано, что проблемы, с которыми имеет дело дизайнер, являются не четко сформулированными, плохо структурированными и не параметризируемыми. Они не похожи ни на математические задачи и отличаются от гуманитарных, но, однако, элементы и тех и других в них имеют место. Это также и не те проблемы, для решения которых имеется вся необходимая информация, поэтому проблемы этого типа могут быть подвергнуты авант-проектированию (предпроектному социологическому исследованию) [3].

Чтобы справиться с плохо сформулированной проблемой, дизайнер должен иметь достаточно смелости для уточнения формулировки и изменения

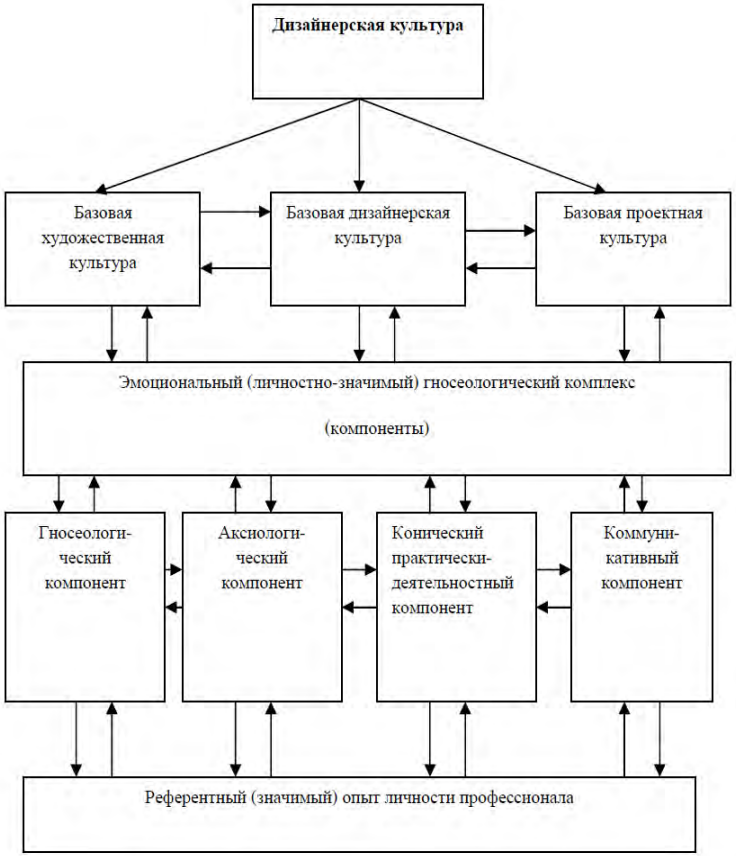


Схема 1 – Теоретическая модель дизайнерской культуры

В процессе дизайн-проектирования творческим методам проектирования уделяется пристальное внимание в современной методической литературе по дизайну.

Важно отметить, что специфика дизайнерской деятельности в отраслях, составляет определенные трудности для создания универсальной классификации методов проектирования, которые можно использовать во всех отраслях. Проблему составляют и не сформулированное определение метода проектирования, которого нам не удалось найти в словарях дизайна и мы взяли на себя смелость предложить свой вариант.

На наш взгляд, метод проектирования – в теории и практике дизайна - это креативный прием, управляющий процессом создания произведения дизайна.

служит не документ, а художественное произведение, в каждом образе которого отражается мировидение его создателя.

В повести «Преподобный Сергий Радонежский» отразились взгляды Б. К. Зайцева, представления его о жизни, его система ценностей. Строки, посвященные детству великого подвижника, – запечатлели мысли именно Б. К. Зайцева о становлении личности отрока Варфоломея. Поэтому стоит только к вопросам, приведенным выше, добавить имя писателя (например, какие этапы пути Сергия Радонежского выделяет Б. Зайцев в своей житийной повести?) – как все становится на свои места, разговор с учащимися превращается не в воспитательно-назидательный, а в разговор о литературном произведении, который, на самом деле, несет больший воспитательный потенциал, чем открыто назидательный, потому что связан с осмыслением мировоззренческой позиции писателя.

Но и для изучения житийной литературы подобный путь прямого назидания невозможен. Без осмысления христианского идеала, без осмысления с этой точки зрения событий отечественной истории содержание житийной литературы не станет внятным для школьника.

Выводы. Ситуация введения ФГОС требует постоянной активности учителя, актуализации им компетентностей, которые были освоены в вузе, и приобретения новых компетентностей. Это касается как компетентностей, связанных с усвоением истории и теории литературы, так и методики преподавания этого предмета. ФГОС, определивший необходимость формирования навыков осмысленного чтения, уже утверждением этого подхода меняет принцип изучения художественного произведения. Практика изучения произведения для назидательного вывода должна смениться иной деятельностью учителя и класса: работой с текстом, позволяющей выйти к внутреннему смыслу произведения, связанного с системой ценностей автора, авторской картиной мира, позицией автора, на основании которой и происходит то, что называется воспитательным эффектом урока литературы, потому что только на уровне понимания смысла произведения может произойти содержательный разговор о нем.

Очевидно, что процесс смыслового чтения не просто организовать при изучении любого предмета, но особенно трудно – при изучении литературы, изучении художественного произведения, в силу его образной природы; смысл художественного произведения не очевиден, имплицитен, тесно связан с художественной структурой, во многом обусловлен особенностями жанра. И если такое чтение должно быть в школе сформировано на уровне компетентности ученика, то исходя из этого, сформированность профессиональных компетентностей учителя литературы как филолога и учителя, передающего эти компетентности ученикам, обязательны. Постоянное совершенствование компетентностей в области своей деятельности - сфера профессиональной ответственности учителя и профессионального долга.

Литература:

1. Асмолов А., Бурменская Г., Володарская И. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. М.: Просвещение, 2016, 159 с.

2. Зайцев Б.К. Архимандрит Киприан. В кн.: «Мои современники» М.: Русская книга, 1999, 256 с.

3. Зайцев Б.К. Преподобный Сергий Радонежский. М.: Русская книга, 1999

4. Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. М.: Наука, 1979, 372 с.
5. Любомудров А.М. Духовный реализм в литературе русского Зарубежья: Б. К. Зайцев, И.С. Шмелев. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2003, 272с.

Педагогика

УДК 37.035.3

магистрант Бердова Мария Витальевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

КУРС «ОСНОВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ОБЩЕШКОЛЬНОГО ПЛАНА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье представляется экспериментальная программа курса «Основы выбора профессии» для старшеклассников. Рассматриваются вопросы включения данного курса в общешкольный план профориентационной работы. Обосновывается необходимость внедрения профориентационных мероприятий плана непосредственно в учебно-трудовую деятельность школьников.

Ключевые слова: готовность старшеклассников к выбору будущей профессии, мотивация трудовой деятельности, профессиональное самоопределение.

Annotation. This article provides a pilot program of the course "Fundamentals of occupational choice" for high school students. The questions of the inclusion of the course in the whole-school plan for career guidance. The necessity of introduction of professional orientation of the action plan directly to educational and career school.

Keywords: the readiness of senior pupils to a choice of the future profession, motivation of work, professional self-determination.

Введение. Профессиональная деятельность, успешно выполняемая человеком, должна удовлетворять важнейшим жизненным потребностям личности. Учитывая тот факт, что труд это основа существования человеческого общества и, при этом, ведущая деятельность личности, с помощью которой достигаются ближайшие и перспективные цели и одновременно удовлетворяются физические и духовные потребности, с достаточной уверенностью можно утверждать о тесной взаимосвязи личности и профессии.

Современное общество заинтересовано в высоком интеллектуальном и творческом потенциале производственных сил, который зависит от подготовки молодежи к выполнению в будущем конкретных профессиональных обязанностей. Поэтому можно предположить, что вся существующая система обучения и воспитания направлена, в основном на подготовку молодежи к жизни и будущей профессиональной деятельности.

мышление», Дэн Роэм «Визуальное мышление». О, Коннор Дж. «Искусство системного мышления».

Дизайнер по роду деятельности обладает двуполярностью мышления, действуя на стыке искусства как образной деятельности и проектирования, как технологической деятельности. Он владеет практически в равной мере и логическим и образным мышлением, позволяющим ему получать целостное решение, в котором связаны воедино множественные факторы, влияющие на потребительское качество продукта. Чтобы деятельность дизайнера была воспроизводимой принята определенная стадийность проектной документации.

«Структура проектирования с точки зрения состава проектной документации определяется стандартом ГОСТ 2.103, 15.201 и используется при узаконивании отношений между заказчиком и дизайнером [3]».

Вербальное мышление, которое люди чаще всего используют, является мышлением аналитическим, где логика и последовательность действий на первом месте, что делает описание процессов воспроизводимым.

Если попросить художника рассказать о своей картине, скорей всего можно услышать совсем другой рассказ. И самое главное, даже если бы художник рассказал всю технологию работы, это не сделало бы его работу воспроизводимой, видимо есть то, что ускользает от описания, и это скорей всего строй его мыслей. Именно образ мышления способен создать уникальное творческое произведение.

Образное мышление, которым часто пользуются художники и дизайнеры – интуитивное, основывается на свернутом восприятии всей проблемы сразу, поэтому воспроизвести алгоритм дизайнерского мышления сложнее, но очень важно для освоения профессии.

Методы работы дизайнера – неразрывная сумма действий, сочетающая анализ и синтез, не столько как последовательные процедуры, а скорее, как синхронно совершаемые операции. Анализ и синтез – две стороны процесса, требующего постоянного переключения мышления с логического на образное, их согласованного присутствия в мыслительном процессе.

Дизайнер не может быть бесстрастным, как например, конструктор, потому что его цель не механизм, а человек, который этим механизмом управляет, его потребности, психофизиологические особенности. Образ, создаваемый дизайнером, всегда эмоционально окрашен. В настоящее время эмоциональная составляющая становится востребованной в различных видах деятельности [2, стр. 9].

Принципы, законы и методы имеются в любой деятельности. Деятельность становится эффективной, когда люди овладевают ее методами, понимают принципы и законы, то, что составляет основу знаний квалифицированного специалиста.

Теоретическая модель дизайнерской культуры может выглядеть следующим образом, схема 1.

Формулировка цели статьи. Проблема, затронутая нами, находится на стыке психологии и педагогики дизайна, которая еще формируется как наука и находится в стадии становления.

Изучение влияния методов проектирования, рожденных практикой дизайна, и способствующих развитию профессионального дизайнерского мышления студентов, напрямую связанных с его видами и особенностями мыслительной деятельности в процессе работы над проектом, является целью нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим способы мышления, которые используют дизайнеры в процессе своей профессиональной деятельности. Не вдаваясь в подробности описания мышления как физиологического и психологического процесса, примем во внимание тот факт, что все люди мыслят двояким способом.

За каждый способ мышления, как правило, отвечает определенное полушарие мозга. Логическим, вербальным мышлением «заведует» левое полушарие. Образное, интуитивное, визуальное мышление обеспечивается правым полушарием [2, стр. 6].

Рассмотрим характерные особенности двух форм мышления.

Логическое – левополушарное:

– опирается на понятия;
– абстрактное;
– линейное;
– пошаговое;
– цепочка причинно-следственных связей;
– аналитическое;
– технологическое.

Образное – правополушарное:

– опирается на воображение;
– конкретное (оперирующее простыми, определенными, взятыми из повседневной жизни понятиями и представлениями);
– объёмное (это оперирование нечеткими множествами, представленными в сознании в форме целого, опираясь на переживание);
– пространственное («оперирование образами, их преобразование из трехмерных изображений в двумерные, и обратно»);
– охватывающее (широта мышления – охватывающего проблему целостно);
– совокупность связей;
– интуитивное;
– художественное.

В мышлении дизайнера всегда присутствуют обе формы. Так, например, действительность предстаёт «художественным натурам» в виде соединения восприятия с понятием – правое воспринимает, левое понимает. В любом творческом процессе эти две половинки тесно взаимодействуют, однако, не в равных пропорциях.

Изучение проблемы развития дизайнерского мышления проводится ведущими учеными многих стран мира. Переведены на русский язык авторы, посвятившие серию книг методам освоения нестандартных способов мышления это: Эдвард де Боно «Латеральное мышление», «Параллельное

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи заключается в обосновании необходимости объединения усилий субъектов профориентационного взаимодействия для создания и выполнения последовательных и целенаправленных действий по формированию у школьников готовности к обоснованному выбору будущей профессии.

Изложение основного материала статьи. Выявленные направления совершенствования подготовки старшеклассников к выбору будущей профессии, которые предусматривают координацию профессиональной ориентации учащейся молодежи, согласно региональной специфике, с учетом социальной и экономической среды, подтвердили необходимость внедрения профориентационных мероприятий непосредственно в учебно-трудовую деятельность школьников. Рассмотрим один из механизмов внедрения мероприятий общешкольного плана профориентационной работы в учебно-трудовую деятельность школьников [2].

Среди действующих педагогических средств реализации мероприятий школьного плана профессиональной ориентации учащейся молодежи мы сосредоточили свое внимание на содержании курса "Основы выбора профессии" для учащихся 10-х классов, поскольку для этого в современной общеобразовательной школе созданы объективные условия. Данный курс может читаться школьным психологом, социальным педагогом или учителем технологии. Ввести его предполагается в вариативную часть школьного компонента. Программа курса рассматривается нами как механизм осуществления координации подготовки старшеклассников к выбору будущей профессии (здесь и далее СВБП).

За основу содержания подготовки СВБП было взято положение о том, что для сознательного и обоснованного выбора старшеклассниками будущей профессии необходимы, с одной стороны, знание мира профессий (в исследованиях современных ученых это понимается как формирование образа "Мир профессий"), а с другой – сформированность адекватной самооценки (индивидуальных особенностей образа "Я") и умение соотносить требования профессии с собственными способностями, интересами, характерологическими особенностями и т.п. [8].

Для осуществления профессионального выбора следует в равной степени учитывать все стороны профессионального самоопределения. При этом, принимая во внимание, что выбор будущей профессии – это сложный и ответственный момент в жизни человека, который должен предусматривать всесторонний анализ собственного «хочу», «могу» и «надо».

Первый компонент "хочу" – требует анализа существующих потребностей, интересов, желаний, сформированных в процессе развития личности под влиянием социальной среды. В основном отношение к будущей профессиональной деятельности у старшеклассников уже сформированы и задача курса заключается в актуализации и дальнейшей помощи четко осознать наличие, объем и уровень сформированности этих личностных образований. Решение данных задач напрямую связано с повышением уровня мотивационного компонента готовности СВБП. Осознание учениками своего "хочу" – это первый шаг для дальнейшего выявления реальных возможностей достижения желаемого.

"Могу" – это наличие уровня знаний, умений, навыков, достаточного психического развития и его составляющих (памяти, внимания, мышления,

самооценки и т.д.), удовлетворительного состояния здоровья. Выявление указанных составляющих главный и самый сложный аспект подготовки старшеклассников к профессиональному самоопределению.

Понимание и глубокое осознание старшеклассниками собственных желаний и возможностей требует их сопоставления и нахождения оптимального между ними соответствия. Результатом этого должно стать достижение компонента – "надо". Его следует понимать как план действий, согласно которого строится программа самовоспитания, направленная на развитие и совершенствование необходимых в будущем профессионально - важных качеств и личностных характеристик старшеклассника.

Повышение уровня готовности когнитивного компонента не ограничивается только решением изложенных вопросов, но и касается формирования адекватной самооценки полученных знаний о возможности выполнения в будущем конкретного труда. Нахождение оптимального соответствия между тем, что "может" и тем, что "хочет" ученик в будущем достичь зависит от адекватной оценки себя как будущего профессионала.

Итак, уточнение содержания курса в соответствии с общешкольным планом профориентационной работы предусматривало освещение в процессе теоретического обучения и практических занятий определенных программных блоков, реализация которых имела целью повысить уровень готовности СВБП.

Для решения этих задач нами было уточнено содержание курса «Основы выбора профессии» для учащихся 10-х классов, рассчитанный на 34 часа для школьного психолога и на 17 часов для учителя трудового обучения. За его основу взята программа профессионального самоопределения для подростков «Я и моя профессия» автора Резапкиной Г.В.: Учебно-методическое пособие для школьных психологов и педагогов. – М.: Генезис, 2000. – 128 с., введенная в школьный компонент как вариативная часть за счет часов, отведенных на трудовое обучение и часов, которые могут с согласования с администрацией читаться школьным психологом [6].

Учитывая это, мы включили в экспериментальную программу мероприятия профессиональной ориентации учащейся молодежи, которые составили основу содержания курса "Основы выбора профессии" для учащихся 10-х классов. В частности было выполнено следующее:

- изменена последовательность изложения отдельных тем и разделов;
- изменено количество часов для преподавания отдельных тем;
- за счет уменьшения времени на изучение типов профессий введены три новые темы;
- к каждой теме разработаны практические работы;
- введено использование схемы-карты, в которой фиксировались результаты диагностических срезов;
- первая и последняя темы предусматривали определение уровня ГСВБП, что позволило проследить эффективность реализации курса в соответствии с планом профориентационной работы.

Содержание подготовки старшеклассников по основам выбора будущей профессии реализовывалось в процессе теоретического обучения и практических работ программных блоков модернизированной программы.

Первый программный блок имеет целью ознакомить учащихся с миром профессий. Достижение цели обеспечивается изучением школьниками

7. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 11-28.

8. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии: сб. ст. Саратов: издательство Саратовского университета, 1984. – С. 63–67.

Психология

УДК: 159.955

доцент кафедры технологии и дизайна,
кандидат педагогических наук Ласкова Марина Куприяновна
Федеральное Государственное Бюджетное Образовательное
Учреждение Высшего Образования «Армавирский
государственный педагогический университет» (г. Армавир)

РАЗВИТИЕ ДИЗАЙНЕРСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. Дизайн - это вид искусства и одновременно профессиональная деятельность. Продукты дизайнерской деятельности окружают нас повсюду. Будущий проектировщик должен обладать профессиональной дизайнерской культурой, которая развивается в процессе практической творческой деятельности. Дизайнерское мышление является образным, за его процесс отвечает правое полушарие мозга. Одним из приемов развития профессионального дизайнерского мышления является применение методов проектирования в отраслях.

Ключевые слова: дизайнерское мышление, креативное мышление, профессиональное мышление, образное-правополушарное мышление, методы проектирования, дизайнерская культура, профессиональная культура, базовая дизайнерская культура, практическая деятельность.

Annotation. The design is an art form and at the same time professional activity. Products of design activity surround us everywhere. The designer has to have professional culture which develops during practical creative actions. The design thinking is figurative, the right hemisphere of a brain is responsible for its process. One of methods of development of professional design thinking is application of methods of design in branches.

Keywords: design thinking, creative thinking, professional thinking, figurative-pravopolusharnoye thinking, design methods, design culture, professional culture, basic design culture, practical activities.

Введение. Современный дизайн это полноправный вид искусства, но и очень популярная профессиональная деятельность, о которой мечтают многие юноши и девушки, как о будущей профессии. Как любой вид деятельности, дизайн предъявляет особые требования к абитуриентам, которые выражаются не только в навыках рисования с натуры, но и умении креативно по-дизайнерски мыслить. Сейчас много говорят о дизайнерском мышлении как о креативном. О подобном мышлении написано много книг, но процесс его формирования и развития, как и прежде, остается уделом практики.

отношений в системе «отец – подросток». Следовательно, чем более проявляется эмоциональная холодность отца и неудовлетворенность отношениями с ним у подростка, а также обнаруживается чрезмерная строгость и контролирующее поведение родителя, тем выше способность ребенка правильно понимать невербальные проявления участников коммуникации, исходя из этого, безошибочно оценивать их чувства, намерения и состояния;

- определена единственная статистически значимая отрицательная связь между способностью к пониманию вербальной экспрессии и степенью удовлетворения подростка отношениями с отцом. Это является основанием говорить о том, что, чем выше у подростка способность правильно распознавать различные смыслы одного и того же вербального сообщения, тем ниже степень удовлетворенности его характером отношений с отцом;

- обнаружено больше всего, восемь статистически значимых коэффициентов корреляции между способностью подростка понимать логику развития ситуации общения и исследуемым характером взаимоотношений с отцом, кроме таких шкал как требовательность и контроль подростка со стороны родителя. Следовательно, чем выше уровень авторитета, сотрудничества и эмоциональной близости подростка с отцом, совпадение точек зрения и позиций, уровень принятия родителем личностных качеств ребенка, его четкая последовательность в отношениях и субъективная удовлетворенность подростка характером сложившихся межличностных взаимоотношений, тем ярче проявляется способность к пониманию причинно-следственных закономерностей в развитии ситуации общения.

Таким образом, проведенный корреляционный анализ диагностических данных, полученные результаты убедительно показывают, что существует значимая связь между уровнем выраженности компонентов социального интеллекта у подростков и характером взаимоотношений, которые выстраиваются в семье между ребенком и родителями. Выдвинутое предположение о наличии только положительной связи компонентов социального интеллекта с характером отношений в системе «родитель – ребенок» подтвердилось частично.

Литература:

1. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Прогресс, 1991.
2. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу. – Л.:ЛГУ, 1991.
3. Койшибаева И.А. Стиль семейного воспитания как фактор развития Я-концепции подростка в городской семье: на примере российских, украинских и казахских семей: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Москва, 2010.
4. Лунева О.В. История исследования социального интеллекта // http://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-issledovaniya-sotsialnogo-intellekta-nachalo (посещение 16.02.2016)
5. Михайлова Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта. Методическое руководство. – СПб.: ИМАТОН, 2006.
6. Реан А.А. Психология подростка. Учебник / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: «Прайм-еврознак», 2003.

содержания и структуры профессионального труда, осознанием значение правильного выбора профессии для общества и личности.

Мир профессий чрезвычайно многообразен, сложен и динамичен. Изменения в мире профессий происходят под влиянием социально-экономических преобразований, развития науки и техники и характеризуются исчезновением одних профессий и появлением новых. В современном обществе существует десятки видов труда, каждый из которых предъявляет свои требования к человеку. Виды деятельности делятся на профессии и специальности профессии, которые в свою очередь имеют собственные квалификационные характеристики [3].

Понятие "специальность" определяется как конкретная сфера приложения физических и духовных сил и требует комплекса специальных теоретических и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы, дающих возможность человеку получить необходимые средства для существования и развития. Понятие "профессия" определяется группой родственных специальностей.

Существуют различные виды классификаций профессиональной деятельности. Все профессии можно разделить на две группы по характеру труда: преимущественно умственные и преимущественно физический труд.

По признаку материального производства профессии разделяют на две группы: профессии производственной сферы (сюда относятся: промышленность, сельское хозяйство, строительство, лесное хозяйство, транспорт, связь) и профессии непроизводственной сферы (здравоохранение, торговля, образование и т.д.).

Классифицируются профессии и по отраслевому признаку, согласно которой они делятся на: промышленность, сельское хозяйство, строительство, транспорт, связь, сфера обслуживания, менеджмент, маркетинг, торговля, наука, образование, культура, здравоохранение. Так, в сфере обслуживания работают врачи, продавцы, экономисты, проводники, экскурсоводы, машинисты электропоездов, кассиры, художники и т.п. [7].

В современной науке и практике считается, что ни одна из рассмотренных выше классификаций не может служить четким ориентиром в выборе будущей профессии. Нельзя выбрать профессию, не зная требований, которые она ставит, к личности человека, характера труда специалиста данной специальности. Поэтому содержательные представления о характеристике профессий и их группировку дает классификация по предмету труда, предложенная Е. Климовым. Согласно этой классификации каждый вид человеческого труда состоит из следующих компонентов: предмет труда, цель труда, орудия труда и условия деятельности. Именно эти компоненты предъявляют соответствующие требования к личности человека [4].

Достижение соответствия между желанием старшеклассников овладеть любимым делом и требованиями, которые выдвигают профессии к своим исполнителям, побуждают учащуюся молодежь к укреплению здоровья и развитию необходимых, в будущем профессионально-важных качеств. Выявление этих качеств обеспечат сведения о классификации профессий по предмету труда.

В соответствии с классификацией Е. Климова все профессии, по предмету труда, подразделяются на пять типов: «человек-человек», «человек-знаковая

система», «человек-природа», «человек-техника», «человек-художественный образ».

Наиболее распространенными являются профессии, где предметом труда выступает техника. К этой группе относят профессии, связанные с обслуживанием техники, ее ремонтом, установкой и наладкой, управлением, а также управлением подъемных и транспортных средств: слесарь-ремонтник, водитель, техник, механик, токарь, сталевар, сборщик часов, инженер, архитектор, строитель, техник-сантехник, заготовитель, столяр, и многие другие.

Следующий тип профессий – "человек-человек". Труд людей этих профессий направлен на воспитание и обучение, информирование, бытовое, торговое, медицинское обслуживание людей. Профессии этого типа связаны с управлением, руководством людьми, или целыми коллективами. В этих видах деятельности в процессе труда люди взаимодействуют между собой. К этому типу относятся, например, экскурсовод, учитель, продавец, врач и т.п.

Группа "человек-природа". Бесспорно, любой предмет на земле, и даже сам человек, принадлежат природе. Если же говорить о деятельности человека, предметом труда которой является природа, то необходимо иметь в виду живую природу и, прежде всего, растительные и животные организмы, микроорганизмы. Конечно, это не значит, что специалисты этого типа профессий не связаны с техникой, но для них она выступает средством, а не главным предметом труда. Среди этой группы профессии биолог, рыбовод, ветеринар, фельдшер, цветовод, агроном, виноградарь и др.

Сегодня довольно распространенными являются профессии, предметом труда которых выступают различные знаки: письменная речь, цифры, химические или физические символы, ноты, схемы, географические карты, графики, рисунки, чертежи, дорожные знаки и т.п. Такие профессии условно относятся к типу "человек-знаковая система". Это, например, корректор, экономист, секретарь, чертежник, топограф, редактор, бухгалтер, программист и др.

Тип профессий, труд которых связан с изобразительной, музыкальной, литературно - художественной и актерской деятельностью, называется "человек-художественный образ". К ним относятся: конструктор-модельер одежды, музыкант, артист, журналист, скульптор и др.

Освещенные типы профессий это лишь первый шаг к овладению умением анализировать различные виды человеческого труда. Чтобы отнести профессию или специальность к определенному типу, необходимо выяснить, на что главным образом в процессе труда направлено внимание человека.

Каждый тип профессий делится на классы в соответствии с целью работы. Несмотря на разнообразие целей, которые имеют различные виды работ, они могут быть сведены к трем крупным классам: узнать, преобразовать, придумать.

Первый класс образуют так называемые гностические профессии и специальности. Это профессии предусматривающие: познать, распознать, проконтролировать, классифицировать или сортировать, проверять по предварительно известным признакам, оценивать, исследовать и т.д.

Следующий класс профессий по своим целям связан с активным изменением свойств, состояния предмета труда, поэтому их называют преобразующими. Под преобразующей деятельностью понимают любое

ситуаций в динамике и прогнозированию последствий поведения в контексте разных ситуаций;

- обнаружена положительная, статистически значимая связь между уровнем выраженности способности к прогнозированию последствий поведения и степенью согласия между матерью и подростком. Из этого следует, что выраженность способности к предвосхищению дальнейших действия людей, основываясь на анализе реальных ситуаций общения и понимании чувств, мыслей, намерений их участников, зависит от степени согласия между матерью и подростком, основанных на совпадении во мнениях;

- выявлены значимые положительные коэффициенты корреляции между способностью к пониманию вербальной экспрессии подростка с авторитетностью матери и последовательностью ее отношений с ребенком. Данные связи говорят о том, что при устойчивости требований и запретов матери к подростку независимо от контекста ситуации, а также при большой силе влияния ее мнений и действий на него, ребенку свойственны высокая чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений и умение находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях.

- установлена положительно значимая связь между способностью подростка понимать логику развития ситуации и авторитетностью, эмоциональной близостью матери. Следовательно, чем выше авторитет матери над подростком и меньше эмоциональная дистанция между ними, тем больше выражены такие особенности, как чувствительность ребенка к изменениям смысла ситуации под влиянием различных факторов, способность к прогнозированию развития совместной деятельности и умение достраивать недостающие звенья в цепи этих взаимодействий.

Результаты корреляционного анализа между выраженностью компонентов социального интеллекта испытуемых и характером отношений в системе «отец – подросток» приводят к следующим выводам:

- выявлены статистически значимые, как положительные, так и отрицательные, коэффициентов корреляции между всеми компонентами социального интеллекта и шкалами, описывающими характер отношений отца и подростка. При этом установленных значимых связей по количеству больше, чем в отношениях с матерью, следовательно, особенности взаимоотношения подростка с отцом более актуальны и весомы для становления социального интеллекта в этом возрасте;

- способность испытуемых к прогнозированию последствий поведения положительно взаимосвязана со степенью требовательности отца и его контролирующего поведения, с уровнем сходства во мнениях подростка и отца и с удовлетворенностью отношениями с родителем. Данный компонент социального интеллекта имеет отрицательную связь с устойчивостью отношений отца к ребенку, следовательно, чем неопределеннее характер отношений отца к подростку, тем выше проявляется способность к предвиденью дальнейшего поведения других людей в зависимости от контекста ситуации у ребенка;

- установлено четыре статистически значимых отрицательных коэффициента корреляции между способностью подростка понимать невербальную экспрессию других людей и характерными особенностями

- основная часть подростков отмечает высокую степень строгости в детско-родительских отношениях как со стороны матери (42,5%), так и со стороны отца (38%);

- испытуемые подросткового возраста ощущают на себе больше контролирующего поведения от матери (40,5%), чем от отца (30%);

- для 34% подростков характерна эмоциональная близость с отцом, и только каждый четвертый подросток отмечает данную близость с матерью;

- тенденция к безусловному принятию личностных особенностей и поведенческих проявлений в большей степени свойственно отцам 35% подростков, чем их матерям (21%);

- позицию сотрудничества и равноправия в отношениях с матерью и отцом отмечает каждый третий подросток;

- 38% подростков указывают на различия во мнениях с матерью в разных областях жизнедеятельности, хотя 43% испытуемых имеют сходную точку с отцом по многим вопросам;

- каждый второй подросток отмечает устойчивость требований и запретов отца независимо от контекста ситуации, а каждый третий говорит о непоследовательном отношении матери к ним;

- 42% испытуемых считают отца более авторитетным лицом, чем мать (29%);

- только каждый четвертый подросток неудовлетворен отношениями с матерью и отцом.

Для достижения поставленной цели определения взаимосвязи между уровнем выраженности компонентов социального интеллекта у подростков и особенностями их взаимодействия в системе «родитель-ребёнок» был применен метод математической обработки данных – расчет коэффициента корреляции Пирсона.

Выводы. Результаты корреляционного анализа между выраженностью компонентов социального интеллекта испытуемых и характером отношений в системе «мать – подросток» позволяют сделать следующие выводы:

- отсутствуют статистически значимые связи между компонентами социального интеллекта и такими особенностями детско-родительских отношений, как «требовательность – нетребовательность», «мягкость – строгость», «автономия – контроль», «эмоциональная близость – эмоциональная дистанция», «отвержение – принятие», «сотрудничество – отсутствие сотрудничества» и «удовлетворенность отношениями с матерью», что между выраженностью компонентов социального интеллекта и характером отношений в данной системе выявлены только положительные статистически значимые связи;

- не выявлена статистически значимая связь между способностью подростков к пониманию невербальной экспрессии и характером детско-родительских отношений с матерью;

- определены положительные статистически значимые коэффициенты корреляции между эмоциональной близостью матери и подростка с его способностью к прогнозированию последствий поведения и пониманию логики развития ситуации. Исходя из этого, следует, что чем выше эмоциональная близость матери и подростка, тем выразительнее у ребенка проявляются способности к распознаванию структуры межличностных

воздействие на предмет труда с целью изменения его формы, свойств или положения в пространстве, а также сохранение его свойств, состояний в определенных рамках.

Третий класс – поисковые профессии. Этот класс профессий характеризуется целью, предусматривающей изобрести, придумать, найти новый вариант решения. Редко в работе человека присутствует только одна цель: распознать, превратить или придумать. В большинстве профессий цель труда включает в себя каждый элемент или два из них. Поэтому, чтобы отнести профессию или специальность к определенному классу, необходимо разобраться, какой из элементов целей предоставляет главное содержание деятельности, а какой имеет лишь побочное значение [9].

Таким образом, при анализе любой профессии учащиеся выделяют четыре главных признака: предмет труда, цель труда, орудия труда, условия труда.

Овладение схемой анализа профессий и ее структурой постепенно переходит (в соответствии с содержанием нашей программы) от ознакомления старшеклассников с профессиограммами различных профессий к составлению характеристики собственной будущей профессии. Это должно привести к формированию у учащихся представления о "мире профессий".

Координация подготовки старшеклассников должна опираться на результаты деятельности субъектов профессиональной ориентации, которые анализируют рынок труда в современных условиях и прогнозируют динамику спроса на отдельные категории специалистов в соответствии с перспективами социально-экономического развития отдельного региона. Составленная старшеклассниками профессиограмма будущей профессии (систематизированное описание профессии) содержит всестороннюю характеристику определенного вида профессиональной деятельности. Конкретнее, информацию о том, какие функции выполняет специалист, какие орудия труда использует, в каких условиях работает, каким образом достигает успехов. При этом, профессиограмма указывает на пути получения профессии и перспективы профессионального роста.

Профессиограмма – это исчерпывающее описание особенностей определенной профессии, раскрывающее содержание профессионального труда, а также требования, которые она предъявляет к человеку. "Профессиограмма" объединяет в себе два понятия – описание профессии и психограмму.

Описание профессии – это самая краткая характеристика профессии, где отмечаются: общие сведения о профессии и ее трудовой процесс; характеристика производственно-технических и организационных условий труда; описание основных технологических процессов и трудовых функций специалиста; основные требования профессии к человеку и медицинские противопоказания; основные формы профессиональной подготовки и повышения квалификации; данные о спросе на рынке и оплате труда.

Каждая профессия предъявляет также специфические требования к личности человека. Поэтому в анализе профессий невозможно ограничиться данным описанием профессий. Для выявления профессионально-важных качеств, необходимых любому виду труда, следует провести углубленный психофизиологический анализ профессии. Такая информация содержится в психограмме.

Психограмма – это комплекс требований, предъявляемых к индивидуальным психофизиологическим особенностям человека, то есть перечень необходимых данному специалисту характерных особенностей и личностных качеств.

Усвоение учащимися схемы анализа профессии, которая лежит в основе профессиограммы, становится в будущем основой для получения информации о конкретном виде трудовой деятельности, получаемой с помощью наблюдения, беседы, изучения литературы, сравнения информации, консультаций и тому подобное. В основе профессиограммы лежит следующая схема.

1. Общие сведения о профессии:

- спрос на рынке труда на соответствующих специалистов;
- цель, содержание, условия и орудия труда и основные трудовые операции.

2. Требования профессии к человеку:

- требования к общей и специальной подготовке;
- требования к состоянию здоровья и физическому развитию.

3. Профессиональное развитие:

- пути получения профессии (образовательные и профессиональные учреждения, условия поступления, продолжительность обучения и т.п.);
- возможности совершенствования профессионального мастерства и перспективы профессионального роста.

На реализацию этого раздела программы наибольшее влияние оказывает общий план профессиональной ориентации учащихся, поскольку именно за счет координации деятельности различных субъектов, осуществляющих профориентационную деятельность, создается возможность для обеспечения подготовки старшеклассников современной рыночной информацией. Результатом реализации первого программного блока стала разработанная профессиограмма профессии, которой планируют в будущем овладеть учащиеся.

Для успешного профессионального самоопределения старшеклассники должны, наряду с умениями анализа профессии знать и собственные индивидуальные особенности. Решение этого вопроса и отнесено ко второму блоку содержания программы курса "Основы выбора профессии".

Анализируя отдельные исследования, касающиеся построения психологической структуры личности и внедрение ее в практику профориентационной работы, мы пришли к выводу, что наиболее целесообразным является ориентация на разработанную К. Платановым динамично-функциональную структуру личности. Использование в современной практике диагностических методов выявления отдельных (в основном изолированных) аспектов личности значительно помогает в выработке комплексного, систематизированного представления о неповторимых особенностях каждого школьника.

Именно поэтому, с ее помощью, возможно систематизировать проведение диагностических срезов и повысить результативность работы практических работников, и тем самым обеспечить школьников знаниями о своих индивидуальных особенностях.

Формирование содержания второго программного блока осуществлялось в соответствии с данной структурой. В процессе изложения тем этого раздела

оценить свои способности и возможности, лучше познать себя, что, несомненно, определит развитие его социального интеллекта [6].

Цель и задачи статьи. Целью работы является выявление закономерных связей между уровнем выраженности компонентов социального интеллекта у современных подростков и особенностями их взаимодействия с родителями в семье. Для этого потребовалось: 1) провести диагностическое обследование подростков, направленное на выявление уровня социального интеллекта и специфику взаимоотношений с отцом и матерью в семье; 2) осуществить корреляционный анализ диагностических данных с целью выявления статистически значимых связей между социальным интеллектом подростков и стилями взаимодействия в системе «ребенок – родитель»; 3) проверить выдвинутое предположение о том, что если подросток со стороны, как матери, так и отца чувствует эмоциональную близость, принятие, согласованность и удовлетворенность отношениями с ним, то у него будет отмечаться более высокий уровень выраженности компонентов социального интеллекта.

Изложение основного материала статьи. Диагностическое обследование осуществлялось с помощью двух методик: теста «Социальный интеллект», разработанного Дж. Гилфордом на основе его концепции, и позволяющего выявить уровень выраженности четырех компонентов социального интеллекта; опросника «Взаимодействие родитель-ребенок» И.М. Марковской, определяющего восприятие и оценку испытуемыми особенностей их отношений с отцом и матерью по следующим шкалам: «Нетребовательность – требовательность родителя», «Мягкость – строгость родителя», «Автономность - контроль по отношению к ребенку», «Эмоциональная дистанция - эмоциональная близость ребенка к родителю», «Отвержение - принятие ребенка родителем», «Отсутствие сотрудничества - сотрудничество», «Несогласие-согласие между ребенком и родителем», «Непоследовательность - последовательность родителя», «Авторитетность родителя», «Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем».

Фактологической базой исследования выступила МАОУ СОШ №66 г. Тюмени. В исследовании приняли участие 111 учащихся параллели 8-х классов, в возрасте 14-15 лет, из которых 43 мальчика и 68 девочек.

Проведенное диагностическое обследование испытуемых позволило говорить о том что:

- 24,5% подростков умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели, прогнозировать последствий своего поведения и поведения других людей, и понимать чувства, мысли, намерения участников коммуникации, за счет высокого уровня выраженности способности к прогнозированию;
- почти у половины испытуемых (45%) выявился высокий уровень выраженности способности к пониманию невербальной экспрессии, на основе чего подростки могут безошибочно определять эмоциональный характер содержания сообщения участников коммуникации;
- 38 % подростков являются обладателями как высокого, так и низкого уровня выраженности таких способностей как понимание вербальной экспрессии и логики развития ситуации;
- каждый третий подросток считает, что мать и отец предъявляют ему завышенные требования и приписывают высокий уровень ответственности;

др.), так и отечественные психологи (Ю.Н. Емельянов, Н.А. Кудрявцева, М.И. Бобнева, А.Л. Южанинова, Д.В.Ушаков и др.)

Родоначальник концепции социального интеллекта Э.Торндайк рассматривал его как познавательную специфическую способность, обеспечивающую успешное взаимодействие с людьми и прогнозирование их поведения [4]. Дж. Гилфорд описывает социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, независимую от общего интеллекта и связанную с познанием поведенческой информации. Она включает четыре основных компонента: способность прогнозировать последствия поведения в определенной ситуации; способность к логическому обобщению различных невербальных реакций человека; способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации; способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях [5].

Ю.Н. Емельянов определял социальный интеллект, как «устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта, способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [2, с. 34].

С точки зрения М.И. Бобневой, социально-психологическое развитие личности, основывается на формировании социального интеллекта или способности усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере [1].

А.Л. Южанинова, отчасти разделяя позицию М.И. Бобневой, считает, что основными измерения социального интеллекта являются социальное воображение, социально-перцептивные способности и социальные техники общения [8].

Д.В. Ушаков определяет социальный интеллект как вид интеллекта, основанный на способности к познанию социальных явлений, который, наравне с другими видами интеллекта, образует способность к обобщенному и опосредованному отражению действительности [7].

Говоря о природе социального интеллекта, в первую очередь, необходимо отметить чрезвычайно важную роль детско-родительских отношений. В семье закладываются основы для присвоения норм поведения и овладения социальными ролями, необходимыми для благополучной адаптации ребенка в обществе. И.А. Койшибаева считает, что «семья является исходной «школой» отношений с людьми» [3]. Характер взаимоотношений подростка в семье с матерью и отцом является значимым условием для формирования специфического стиля общения ребенка со сверстниками и социальным окружением в целом.

В подростковом возрасте общение с родителями складывается под влиянием специфичного самосознания данного периода - «чувства взрослости», которое проявляется в активном отстаивании своих прав и болезненных реакциях на реальные или кажущиеся их ущемления. Несмотря на внешнее противодействие, подросток испытывает потребность в поддержке и внимании со стороны родителей. Выбор приемлемого и наиболее оптимального стиля взаимодействия может значительно облегчить подростку поиск места в системе новых складывающихся взаимоотношений, помочь

старшеклассники знакомились с психологическими характеристиками, в соответствии с выделенными исследователем четырьмя главными подструктурами личности [5, 97-116]. Рассмотрим их подробнее.

1. Биопсихические свойства: темперамент, половые, возрастные и патологические характеристики личности. Эти качества биологически обусловлены и в значительной степени врожденные. Особенности этой подструктуры личности могут комплектоваться свойствами трех других, более высоких подструктур, что формирует в каждой отдельной личности свой собственный стиль деятельности.

2. Индивидуальные особенности психических процессов, которые стали свойствами личности: память, эмоции, чувства, мышление, восприятие, чувства, воля. В эту подструктуру также входят и типичные для личности свойства потребностей (как движущей силы форм отражения), внимания (как организации форм отражения) и психомоторики (как объективизации форм отражения).

3. Подструктура опыта – объединяет знания, умения, навыки и привычки, которые усвоены на личном опыте, социально обусловленны и значительно зависят от биологически обусловленных свойств личности предыдущих подструктур. Для ее формирования необходимо повторение, то есть упражнения. Но этого еще недостаточно. Усвоение должно иметь форму обучения, при котором овладение новым связывается с усвоенным ранее.

4. Данная подструктура включает в себя только высшие свойства личности – ее направленность. К этой подструктуре относятся желания, интересы, идеалы, мировоззрение и убеждения. Ее составляющие и определяют отношение старшеклассников к будущей профессии, а отношение, на определенном уровне развития личности, конкретизируется в мотивах деятельности.

Наряду с указанными подструктурами исследователь выделил подструктуру способностей и характера, которая накладывается на все перечисленные ранее. По мнению Платонова характер не является каркасом личности. В данную подструктуру входят ярко выраженные и тесно связанные друг с другом характеристики личности, которые проявляются в различных видах деятельности. Профессиональные способности следует понимать как совокупность достаточно устойчивых, но все таки меняющихся (под влиянием обучения и воспитания, самообразования и самовоспитания) свойств личности. Они совершенствуются и развиваются на основе компенсации одних качеств личности другими. Именно это определяет успешность овладения будущей профессией и самосовершенствование в ней.

Практические работы имели целью, с одной стороны, выявить личностные характеристики школьников, а с другой ознакомить учащихся с результатами диагностических методик. Проведение этого направления работы обеспечивает старшеклассников знаниями о психических процессах и индивидуальных особенностях личности. Эти знания направлены на формирование у школьников представления о реальном “Я” и учет индивидуальности при выборе будущей профессии [1].

Формирование разделов и тем этого блока программы происходило согласно диагностического направления общего плана профориентационной работы. Воплощение профориентационных мероприятий в содержании курса

создало условия для постоянной и непрерывной квалифицированной помощи старшеклассникам.

Третьим блоком содержания курса "Основы выбора профессии», согласно нашей программы, является ознакомление учащихся с направлениями овладения будущей профессией. При этом учитывалось, что современные социально-экономические потребности рынка труда, гибкость частного производства обусловливают необходимость совершенствования подготовки специалистов. Поэтому меры плана профессиональной ориентации предусматривали самостоятельный сбор профессиографической информации. Добытая профинформация постоянно пополнялась и включалась в содержание подготовки старшеклассников по основам выбора будущей профессии.

Таким образом, результатом реализации этого блока программы стало формирование у учащихся понимания необходимости реальной оценки собственного уровня подготовки, способностей и потенциальных возможностей достижения профессиональной цели. Первым шагом построения личного профессионального плана является выбор вида и типа учебного заведения. Поскольку развитие научно-технического прогресса и внедрения рыночных отношений неизбежно приводит к усложнению производства, требует мобильности и возможной сменности профессии, то целесообразно отметить, что необходимым условием успешной работы и профессионального роста является непрерывное образование и постоянное повышение квалификации.

Итак, третий программный блок содержания подготовки СВБП решается благодаря общешкольному плану профориентационной работы и начинается с ознакомления учащихся с внешкольными учреждениями и продолжается в обеспечении информацией об учебных заведениях разных уровней аккредитации, которые осуществляют профессиональную подготовку.

Выводы. Определенные нами организационно-педагогические условия совершенствования подготовки старшеклассников к выбору будущей профессии в учебно-трудовой деятельности позволили констатировать, что одной из форм осуществления координации деятельности различных субъектов профориентационного воздействия является общешкольный план профориентационной работы с учащейся молодежью. Его внедрение в практику работы образовательных учреждений может быть реализовано за счет содержания курса "0сновы выбора профессии" для учащихся 10-х классов. При этом создаются все возможности для осуществления информационной, диагностической, формирующей и прогностической функций профессиональной ориентации.

Литература:

1. Арефьев И. П. Профориентация: ученик, учитель, вуз // Педагогика. - 1995.-№3.-С.65-68.

2. Бердова М.В. Готовность старшеклассников к выбору будущей профессии как социально-педагогическая проблема / М.В. Бердова // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) «Крымского Федерального Университета» им. В.И. Вернадского, 2015. – Часть № III. – Выпуск № 48. – С. 43 – 49.

3. Бояринцева А. В. Я-концепция как фактор профессионализации потенциального предпринимателя // Педагогика - 1995. - №5. - С. 24 - 33.

структуры индивидуальной деятельности // Вопросы психологии. - 2000. - N 2. - С. 3–18.

9. Черникова Т. В. Психолого-педагогические основания профессионального развития специалистов образования и социальной работы: Автореф. дис. …докт. пс.н. - М., 2005. - С. 19.

Психология

УДК:159.9.072.43

кандидат психологических наук, доцент Кухтерина Галина Владимировна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
студентка магистратуры Литвина Анастасия Леонидовна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОДРОСТКА С РОДИТЕЛЯМИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Развитие социального интеллекта в подростковом возрасте определяет эффективность социальной адаптации личности в обществе, а также успешность самореализации человека. Семья закладывает основы норм поведения в обществе и модели социального взаимодействия. В статье представлены результаты корреляционного анализа социального интеллекта подростков и особенностей взаимодействия в системе «ребенок – родитель». Уровень выраженности компонентов социального интеллекта значимо связан с характером отношений подростков с родителями в семье, прежде всего с отцом.

Ключевые слова: компоненты социального интеллекта, взаимодействие подростка с отцом и матерью, восприятие и оценка отношений с родителями, подростковый возраст.

Annotation. The development of social intelligence in adolescence determines the efficiency of social adaptation of personality in society, also the success of self-accomplishment. The family lays the foundations for norms of behavior in society and models of social interaction. The article presents results of correlation analysis of social intelligence of adolescents and the characteristics of the interaction in the system "child – parent". The expression's level of the components of social intelligence was mainly linked with the nature of the relationship between adolescents and parents in the family, especially the relationship with father.

Keywords: components of social intelligence, the interaction of a teenager with father and mother, the perception and evaluation of relationships between parents, adolescence.

Введение. В настоящее время проблеме развития социального интеллекта уделяется все больше внимания специалистами различных областей науки и практики. Социальный интеллект, представляющий собой когнитивный компонент коммуникативных способностей, является основой эффективного социального взаимодействия и адаптации личности, что в современном мире играет важную роль в успешной самореализации человека.

Исследованию феномена социального интеллекта посвятили свои работы как зарубежные (Э.Торндайк, Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Г. Олпорт, Р.Стенберг и

Выводы.

1. Достоверные различия личностных особенностей педагогов определяются в возрастных группах до 30 лет и от 30 лет и старше, а также в группах со стажем педагогической деятельности до 10 лет и 10 лет и более. Это позволяет определять стаж профессиональной деятельности и возраст педагогов в роли индикаторов профессионально-личностного развития, в том числе перехода от этапа становления в профессии к профессионально-личностной зрелости.
2. Ведущие психологические противоречия, характерные для различных этапов профессионально-личностного развития педагогов, потенцирующие его механизмы, соответствуют соотношению различных этапов профессионально-личностного развития и основных компонент структуры личности.
3. В числе наиболее значимых механизмов выделены адаптация личности к профессиональной деятельности и рефлексия среды, в условиях которой она реализуется, при центральной роли механизма трансцендирования личностного и профессионального.
4. Описанные психологические механизмы профессионально-личностного становления указывают приоритетные направления дальнейшей разработки модели психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагога на методологических основаниях создания условий для психологической поддержки педагогов [2] и развития технологических подходов к организации и содержанию их психологического сопровождения [4].

Литература:

1. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: проблемное поле исследований // Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: сборник статей / Под ред. Н.В. Бордовской. - СПб., 2012. - С. 3-24.
2. Демьянчук Р.В. Актуальные возможности организации психологической поддержки педагогов в современной школе // Вестник Санкт-Петербургского университета. - Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – Вып. 4. - С. 173-177.
3. Демьянчук Р.В. Становление личности педагога специального (коррекционного) учреждения: Монография. - СПб., 2009. - 124 с.
4. Демьянчук Р.В., Ростомашвили Л.Н. Методология психологического сопровождения педагогов адаптивного физического воспитания в условиях специальных (коррекционных) образовательных учреждений // Адаптивная физическая культура. - 2011. - № 2(46). - С. 25-28.
5. Костромина С.Н. Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. – Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – Вып. 4. - С. 329-340.
6. Костромина С.Н. Психология профессионального развития на этапе обучения в вузе // Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: сборник статей / Под ред. Н.В. Бордовской. - СПб., 2012. - С. 25-75.
7. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) / под ред. Е. Ленской, М. Пинской; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. - М., 2015. - 36 с.
8. Слободчиков В. И. Выявление и категориальный анализ нормативной

4. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы: К психологическим основам научной организации труда, учения, спорта. - Казань, Казан, гос. ун-т, 1969. - 278 с.
5. Платонов К. К. Вопросы психологии труда - 2-е изд. доп. - М.: Медицина, 1970. - 264 с.
6. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Учебно-методическое пособие для школьных психологов и педагогов. – М.: Генезис, 2000. – 128 с.
7. Родичев Н.Ф. Ресурсная карта образовательно-профессионального маршрута школьника в условиях профилизации старшей школы/Н.Ф. Родичев// Профильная школа. - М.,2005. - №3. - С. 11-18.
8. Тихомиров И.В. Профессиональна диагностика: подход на основе совместной оценки типов индивидуальности и типов профессий// Психологическая диагностика. - 2004. - №2. - С. 69-82.
9. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Слагаемые выбора профиля обучения и направления дальнейшего образования: Программа курса профильной ориентации для учащихся 9-х классов общеобразовательных школ // Педагогическая мастерская. - 2003. - №4. - С. 5-8.

Педагогика

УДК: 37.013.46

кандидат педагогических наук Бояркина Мария Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ИДЕЯ СОЗДАНИЯ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме гендерного воспитания личности. Автор показывает разные точки зрения на понимание сущности гендерного воспитания, раскрывает подходы к воспитанию личности мужчины и женщины в российской и западной педагогике, подчеркивает недостаточную разработанность и практическую реализацию данных подходов. В статье обоснована идея создания новой образовательной технологии гендерного воспитания мальчиков и девочек, юношей и девушек на основе интеграции и совершенствования существующих образовательных технологий.

Ключевые слова: гендер, мужественность (маскулинность), женственность (фемининность), андрогинность, социокультурное становление, гендерное воспитание, поло-ролевое воспитание, гендерно-ролевое воспитание, концепция гендера, гендерные исследования, образовательная технология.

Annotation. The article is devoted to the problem of person’s gender education. The author shows the different perspective on the understanding of the essence of the gender education, reveals the approaches to education of the personality of the men and women in the Russian and Western pedagogy, emphasizes the insufficient developed and practical implementation of these approaches. The article substantiates the idea of creating a new educational technology of gender education for boys and girls , young men and women on the basis of integration and of improvement of the existing educational technologies.

Keywords: gender, masculinity, femininity, the combination of qualities of masculinity and femininity in one person, socio-cultural personality formation, gender education, sex-role education, gender -role education, gender concept, gender studies, educational technology.

Введение. Вхождение России в мировое образовательное пространство повлекло за собой реформирование всех структурных составляющих системы отечественного образования. Процессы модернизации (усовершенствования) российского образования в настоящее время связаны с изменениями в нормативно-правовом регулировании, в образовательных стандартах и федеральных государственных требованиях и, соответственно, в содержании образования на основе преемственности всех его ступеней. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (статья 20, пункт 2) [7] одним из приоритетных направлений государственной политики является инновационная деятельность, направленная на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий или, по утверждению Г.К.Селевко, совершенствование уже имеющихся. Как считает автор, необходимость создания образовательных технологий, отвечающих требованиям общественного развития, обусловлена формированием нового педагогического менталитета, направленного на комплексное решение возникающих образовательных и социально-воспитательных проблем [5].

Решение проблем духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения с ориентацией на высшие культурные общечеловеческие ценности в рамках реализации Федеральных государственных образовательных стандартов [2], [6] возможно лишь при создании условий для удовлетворения потребностей личности каждого обучающегося (мальчика и девочки, юноши и девушки). Перспективой создания устойчивых условий для саморазвития интеллекта мужчин и женщин, наиболее полной реализации потенциальных возможностей их личности, свободного творчества и равного вклада обоих полов в созидание всех сфер трудовой, общественной и личной жизни является Гендерная стратегия Российской Федерации [1]. Официально принятый документ регламентирует введение гендерной составляющей в Федеральные государственные образовательные стандарты, разработку и реализацию специализированных курсов и гендерных образовательных программ, а также распространение имеющегося опыта на всех уровнях образовательной системы.

Достижение намеченных целей образования в свете сложившейся социокультурной ситуации нивелирования (смешения) социальных ролей мужчины и женщины видится возможным путем организации гендерного воспитания обучающихся. Однако на современном этапе развития образовательной теории и практики проблема гендерного воспитания, предполагающего сопровождение процесса социокультурного становления мальчиков и девочек, юношей и девушек с учетом их задатков, индивидуальных гендерных особенностей, обусловливающих способности и склонности, желания и интересы, является недостаточно разработанной и остается открытой. Данный факт заставляет задуматься над созданием новой образовательной технологии, направленной на гендерное воспитание обучающихся, с целью интеллектуального, эмоционального, творческого и поведенческого развития в процессе социокультурного становления их

механизмов профессионально-личностного развития педагогов. Согласно нашим данным, полученным с помощью диагностического опросника социально-психологического климата группы, педагоги в целом удовлетворены условиями труда. Из большинства различных условий профессиональной деятельности неудовлетворенность отмечается только в отношении состояния оборудования и уровня заработной платы. Наиболее высокие оценки получены по показателям: работа в целом, уровень организации работы и отношения с непосредственным руководителем. Полученные данные могут свидетельствовать в пользу положительной рабочей установки.

Педагоги коррекционных образовательных учреждений оценивают состояние оборудования ниже, чем педагоги массовых. Это может объясняться необходимостью более сложных технологических решений и дидактического материала в специальных школах. В то же время педагоги массовых образовательных учреждений оценивают уровень заработной платы существенно ниже, чем их коллеги из коррекционных. Возможно, существенную роль играет мотивация к работе в системе образования и большая представленность старших возрастных групп в специальном образовании [3].

Оценка различных компонентов социально-психологического климата показывает, что доминирующей является эмоциональная составляющая, что свидетельствует о позитивном эмоциональном принятии как условий совместной профессиональной деятельности, так и своих коллег.

Когнитивный компонент социально-психологического климата оценивается существенно ниже, чем эмоциональный, но достаточно высоко, чтобы сделать вывод о достаточном понимании педагогами профессиональных и личностных особенностей членов коллектива. Это, в свою очередь, предоставляет возможность для конструктивного взаимодействия специалистов.

Однако, наиболее низко оценивается поведенческий компонент, что можно трактовать как приоритет эмоционального общения над действенным.

Анализ интегральных показателей социально-психологического климата в педагогических коллективах позволяет расценивать рефлексию условий труда в качестве значимого механизма профессионально-личностного развития. Причем, не только в контексте его самопроизвольного влияния, но и в контексте инструментально важного ориентира в организации и содержании психологического сопровождения педагогов (и, конечно, управления образовательной организацией). Как указывает Н.В. Бордовская, «модификация среды профессионального развития сказывается на требованиях к специалисту, в частности, предполагает использованием новых гибких технологий адаптивного включения специалиста в профессиональную деятельность, которое должно сопровождаться преобразованиями самой личности» [1, с. 3]. В этой связи мы предлагаем выделить два контекста рассмотрения понятия профессионально-личностного развития: как формирования личности педагога в трудовой деятельности на основе сопряжения личностных и профессиональных факторов, а также как процесса направленного воздействия на формирующегося профессионала, которое характеризуется интенцией стимулирования становления профессионального самосознания и профессионально-значимых качеств.

функциональная организация личности профессионала. Вертикальную структуру личности профессионала представляют уровни субъектности, которые характеризуют степень овладения деятельностью, а горизонтальную - взаимоопосредованность трех составляющих: а) профессионал как субъект социальных отношений (как носитель культуры, транслятор ценностей и взаимоотношений профессионального сообщества); б) профессионал как субъект труда (как преобразователь, автор целей и результатов своей активности, обладатель средствами деятельности); в) профессионал как субъект саморазвития (как носитель бытийной позиции, индивидуальность, стремящаяся развивать свои способности и наполнять окружающую действительность личностными смыслами) [5].

Интегральным механизмом профессионально-личностного развития является механизм сопряжения профессионального и личностного (транцендирования) [8, 9], обеспечивающий "формирование профессиональной позиции и профессионального самосознания за счет построения личностью системы критериев осознания себя в качестве субъекта собственной профессиональной деятельности и понимания значимости своей профессии" [6, с. 27].

Признание механизма трансцендирования основным механизмом профессионально-личностного развития не снижает значимости иных сопутствующих психологических механизмов, которые могут способствовать или препятствовать его реализации. В их числе наиболее значимыми представляются механизмы адаптации личности к профессиональной деятельности и восприятия среды, в условиях которой она реализуется.

Одним из маркеров психологического механизма адаптации педагогов к профессиональной деятельности могут выступать показатели профессионального стресса (в контексте классического рассмотрения стресса как общего адаптационного синдрома).

По результатам проведенного нами исследования профессионального стресса у педагогов с использование методики «Шкала профессионального стресса» следует отметить, что высокий уровень его выраженности у испытуемых не выявлен [3]. Это может трактоваться как показатель в целом успешной адаптации педагогов к условиям профессиональной деятельности.

В выборке педагогов специальных образовательных учреждений распределение низкого и умеренного уровня профессионального стресса не имеет статистически достоверных различий. Гипотетически это может быть объяснено сопоставимым уровнем мотивации у большинства испытуемых в этой группе.

В группе педагогов общеобразовательных учреждений низкий уровень стресса значимо преобладает над средним и умеренным ($p<0.05$). При этом, статистические различия между средними значениями выраженности профессионального стресса у педагогов коррекционных и общеобразовательных учреждений несущественны ($p=0,06$): $15,72\pm4,95$ и $14,57\pm4,33$, соответственно.

Однако, на уровне значимости 10 % различия достоверны ($p<0,1$). Это свидетельствует о более высоком риске формирования профессионального стресса у педагогов коррекционных образовательных учреждений. Хотя умеренный уровень стресса считается характерным для активно реализующего себя в трудовой деятельности профессионала.

Рефлексия условий труда также имеет существенное значение как один из

личности. Такая технология позволит при использовании имеющихся ресурсов не только предвидеть результаты гендерного воспитания, но и получать их в виде должного уровня гендерных знаний, сформированного ценностного отношения, а также в виде воспитанности как необходимого социокультурного личностного качества, проявляющегося в гендерно-ролевом поведении. Технология гендерного воспитания будет способствовать формированию конкретно определенных компетенций, направленных на удовлетворение потребностей и равную реализацию способностей мальчиков и девочек, юношей и девушек во всех видах социально и личностно значимой деятельности.

Формулировка цели статьи. Исходя из выше изложенного, цель статьи: раскрыть сущность проблемы гендерного воспитания и обосновать необходимость создания новой технологии, направленной на ее решение в образовании.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на многочисленные гендерные исследования как западных, так и отечественных ученых разных научных направлений (философов, историков, этнографов, культурологов, социологов, литераторов, языковедов, психологов), в течение вот уже нескольких лет, в современной отечественной педагогической теории и практике проблема гендерного воспитания личности продолжает оставаться новшеством. Данное мнение подтверждается рядом объективно существующих причин, связанных, прежде всего, с неоднозначным пониманием сущности гендерного воспитания и отсутствием стройной воспитательной концепции, объединяющей разные ступени образования мальчиков и девочек, юношей и девушек. Необходимо отметить, что отдельные попытки исследователей-практиков внедрять данную инновацию в образовательный процесс на уровне использования отдельных методик, гендерных образовательных программ и реализации специализированных курсов, до настоящего времени не позволили стать ей достаточно распространенной и утратившей свою первоначальную новизну. Для педагогов-практиков проблема связана еще и с недостаточным научно-методическим обеспечением, теоретической и практической готовностью самих преподавателей, учителей, воспитателей к реализации данного процесса.

Необходимость пересмотра концептуальных основ гендерного воспитания личности и разработки новой образовательной технологии, отвечающей запросам и потребностям человека, общества, государства, исходит из научно обоснованных фактов, подтверждающих несостоятельность существующих практических подходов к воспитанию мужчин и женщин, как на Западе, так и в России. Согласно российской традиции гендерное воспитание (достаточно молодое научное направление) чаще всего трактуется как поло-ролевое, то есть ориентированное на учет в образовательном процессе биологических особенностей мальчика и девочки, юноши и девушки. Как показывает практика, данная позиция не отвечает всецело требованиям стремительно изменяющегося общества и его культуры, диктующих человеку (и мужчине, и женщине) новые правила при выполнении всего спектра социальных ролей (гражданских, производственных, семейных). В сложившихся обстоятельствах предлагать мальчику и юноше – мужскую, а девочке и девушке – женскую модель поведения, не является целесообразным. Это связано со снижением и потерей адаптационных возможностей существующих в чистом виде моделей

поведения для мужчин и женщин. Каждая из предлагаемых поведенческих моделей не должна возвращать обучающихся в прошлое, а должна готовить их к настоящему и будущему, не отрицая культурные ценности, а обогащая их. Поэтому в настоящее время возникает необходимость дополнения мужской и женской модели поведения (в рамках общепринятых норм) новыми элементами, заимствованными, возможно, из другой культуры.

В отличие от большинства российских исследователей западные ученые-педагоги, рассматривающие социологическую концепцию гендера уже с 70-х годов XX века, вкладывают в понятие «гендерное воспитание» несколько иной смысл. Они определяют гендерное воспитание как гендерно-ролевое, направленное на создание условий для развития культуры поведения человека с учетом не только половой принадлежности, но и индивидуальных, возрастных, психологических особенностей, социальных запросов и культурного окружения его личности. Однако, несмотря на более прогрессивные взгляды американских ученых, в обществе наблюдается тенденция оттока женщин из производства вследствие желания ограничить себя только одной ролью домашней хозяйки, жены и воспитательницы детей [3, с. 305]. Отсюда следует, что создание условий для реализации женщинами альтернативных моделей поведения привело к возникновению противоречий, разрешить которые сможет лишь модернизация всех ступеней образовательной системы страны.

Педагогическая концепция гендерного воспитания должна исходить, прежде всего, из авторского определения понятия «гендер». Анализ существующих точек зрения на определение данного понятия позволяет сделать следующее заключение. В настоящее время, в сравнении с биологическим полом, гендер следует трактовать как «второй», психологический, социокультурный пол человека, специфический набор культурных и поведенческих характеристик, которые определяют особенности социального отношения и поведения мужчин и женщин. Данные особенности проявляются в общении и взаимодействии между мужчиной и женщиной, между мужчиной и мужчиной, между женщиной и женщиной. Отсюда следует, что мужественность и женственность, в сочетании представляющие собой гендер, следует понимать как конструкты, сформировавшиеся культурой общества на определенном этапе его развития. Данные конструкты укореняются культурой в процессе социализации личности и формируются под воздействием изменяющихся в процессе исторического развития факторов (социальных, индивидуальных, идеологических, политических, этнических, религиозных, этических) [4, с. 32]. Именно поэтому «мужественность» не всегда может приписываться мужчине, а «женственность» – женщине.

Основой создания новой образовательной технологии, направленной на гендерное воспитание обучающихся, должна стать интеграция существующих технологий, понятие и классификация которых широко представлены в педагогической литературе В.А.Сластениным, П.И.Пидкасистым, И.П.Подласым, Е.Н.Каменской, Л.П.Крившенко и их соавторами. Такими технологиями являются современные образовательные технологии, направленные на интеллектуальное, творческое, эмоциональное и поведенческое развитие личности, разработанные А.М.Кушниром, М.Монтессори, Л.В.Занковым, Д.Б.Элькониным и В.В.Давыдовым, И.С.Якиманской, Г.К.Селевко.

смысловом, продуктивно-деятельностном), но их соотношение не является пропорциональным.

Так, на этапе профессиональной подготовки наиболее очевидным является комплекс противоречий, прежде всего, на уровне когнитивного компонента психологической структуры личности. Осваивая содержание учебных дисциплин (в особенности, профессионального цикла), будущий педагог формирует образ профессиональной деятельности и экстраполирует в его контекст формируемый одновременно субъективный образ профессионала и субъективный образ своего “Я”. Очевидно, что выявляемые противоречия становятся своеобразным двигателем трансформации личности, стремящейся выявить соответствия и несоответствия между указанными образами, а также установить между ними взаимосвязи.

На этапе профессионально-личностного становления, в процессе сближения с реальными условиями педагогической деятельности, становящимися повседневными, очевидна особая значимость противоречий на уровне ценностно-смыслового компонента структуры личности, так как психологические образы профессиональной деятельности, профессионала и своего “Я” оказываются уже не столько выстраиваемыми как идеальные модели, сколько сопоставляемыми между собой и с контекстом требований, предъявляемых профессией. Если на этапе овладения профессией сопряжение профессионального и личностного «позволяет личности построить систему критериев осознания себя в качестве субъекта собственной профессиональной деятельности и понять значимость своей профессии» [6, с. 56], то на этапе профессионального становления «степень сближения «Я-образа» и образа эталона личности профессионала выражается в способности в ситуации реальной деятельности удерживать и осмысливать возникающие альтернативы, неоднозначные структуры ожиданий, конструктивно формировать замысел автономного профессионального действия» [6, с. 57]. Специфика разрешения возникающих противоречий на уровне ценностно-смыслового компонента структуры личности играет существенную роль в принятии решения о продолжении профессиональной деятельности или о смене направления профессиональной самореализации. Известно, что 32-33% молодых педагогов считают, что, возможно, было бы лучше выбрать другую профессию [7], - тревожный признак, так как среди российских учителей и так невелика доля молодых (в возрасте до 30 лет) специалистов: 12,3% [7].

На этапе профессионально-личностной зрелости доминирующими противоречиями являются противоречия на уровне продуктивно-деятельностного компонента, во многом связанного со стремлением к самореализации, для чего необходимо видение своих перспектив в профессии. Очевидно, что когнитивные образы на данном этапе в должной мере (обеспечивающей долгосрочную адаптацию к условиям и требованям профессиональной деятельности) сконфигурированы, поэтому значимая роль начинает принадлежать уже не столько внутренним, сколько внешним условиям деятельности.

Иными словами, на каждом этапе профессионально-личностного развития последовательно формируются основные психические регуляторы деятельности: “образ объекта” (субъективный образ профессии), “образ субъекта” (образ Я - самосознание), “образ субъектно-субъектных отношений” (профессиональное самосознание)” [1, с. 9]. Выстраивается структурно-

достоверности и эмоциональной лабильности, что может быть следствием более выраженной тенденции к невротизации вследствие особенностей взаимодействия с воспитанниками и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [3].

Сопоставимость особенностей личности педагогов коррекционных и общеобразовательных учреждений указывает на принципиальную схожесть динамики профессионально-личностного развития педагогов вне зависимости от специфики труда. Одним из подтверждением этому может быть анализ изменений личностных проявлений в контексте возраста и стажа профессиональной деятельности.

Для установления распределения личностных особенностей по основным возрастным группам педагогов (до 30 лет, 30-39 лет, 40-49 лет, старше 50 лет) нами использован дисперсионный анализ. Установлено, что достоверные различия (по данным, полученным с использованием СМИЛ) определяются в возрастных группах до 30 лет и от 30 лет и старше, когда значимо возрастают показатели по шкалам лжи и социальной интроверсии, значимо снижаются показатели по шкале оптимистичности ($p=0,037$).

С накоплением профессионального опыта (по данным, полученным с использованием личностного опросника 5PFQ) значимо снижаются показатели экстраверсии (что отмечено в возрастных группах до 30 лет и старше 30 лет, $p<0,05$), значимо повышаются показатели организованности и самосознания (в группах со стажем профессиональной деятельности до 10 лет и 10 лет и более, $p<0,05$).

Таким образом, стаж профессиональной деятельности и возраст педагогов могут выступать в роли индикаторов профессионально-личностного развития, в том числе перехода от этапа становления в профессии к профессионально-личностной зрелости.

Несмотря на, казалось бы, не столь выраженную динамику личностных проявлений в процессе профессионально-личностного развития, указывающую на наличие личностной предрасположенности к педагогической деятельности, нельзя утверждать отсутствие иных психологических новообразований в процессе становления педагога в профессии. Этот процесс характеризуется изменениями профессиональной субъектности, профессиональной идентичности и многих других значимых свойств и качеств, отражающих своеобразную интеграцию личностных особенностей с объективными и субъективными условиями деятельности, что показано в работах С.Н. Костроминой, К.М. Левитана, Л.М. Митиной, Ф.Г Мухаметзяновой, Р.С. Рахматуллиной, А.А. Реана, В.А. Сластенина и др. Наиболее существенными основаниями для динамических проявлений таких новообразований являются психологические механизмы профессионально-личностного развития, которые потенцируются рядом противоречий в многогранной системе отношений личности и профессии. Эти противоречия выделяются нами как на основе современных представлений об акмеологии педагогической деятельности, так и на основе феноменологического анализа психологических особенностей педагогов, выявляемых в ходе психологического сопровождения специалистов образовательных учреждений.

Несомненно, что на каждом этапе профессионально-личностного развития проявляются различные сочетания движущих сил на уровне каждого компонента психологической структуры личности (когнитивном, ценностно-

Необходимо отметить, что существующие образовательные технологии в максимальной степени связаны с учебно-воспитательным процессом, то есть деятельностью, с одной стороны, преподавателя, учителя, воспитателя и, с другой стороны, студента, ученика, воспитанника. По определению М.В.Кларина, образовательная технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, которые используются для достижения педагогических (образовательно-воспитательных) целей. Поэтому при разработке новой образовательной технологии, направленной на гендерное воспитание, или в процессе интеграции и совершенствования имеющихся технологий, целесообразно вносить изменения во все их структурные компоненты: концептуальную основу, содержательную и процессуальную части. Содержательная часть должна включать цели гендерного воспитания в единстве с целями обучения, а также содержание учебного материала, предлагаемого с учетом индивидуальных гендерных особенностей и особенностей социокультурного окружения мальчиков и девочек, юношей и девушек. В процессуальной части должны быть четко обозначены условия организации учебно-воспитательного процесса, указаны методы и формы деятельности обучающихся, подобраны методы, формы работы и управленческой деятельности преподавателя, учителя, воспитателя, а также приведена обоснованная диагностика всего процесса гендерного воспитания личности.

Раскрывая философские основы, в процессе создания новой образовательной технологии следует обратить внимание на принципы природо- и культуросообразности, индивидуализации (персонификации), гуманизации, субъектности, эгоцентричности, педагогического сопровождения. Опора в гендерном воспитании на всю совокупность перечисленных принципов позволит использовать в работе с обучающимися, принадлежащих к изученным в настоящее время разным гендерным типам (маскулинному, фемининному, андрогинному), разнообразные формы, способы, методы и средства совместной деятельности. При реализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов на всех ступенях образования необходима детальная разработка индивидуальной образовательной траектории, способствующей успешному формированию гендерного самосознания, обусловленного гендерным знанием, гендерным отношением на основе гендерной идентификации и адекватным гендерно-ролевым поведением.

Любая технология исходит из представлений об источниках, первопричинах, определяющих психическое развитие мужчины и женщины. В зависимости от основного, ведущего фактора развития выделяют биогенные, социогенные и психогенные технологии [5, с. 14-20]. В связи с тем, что процесс социокультурного становления как мужчины, так и женщины осуществляется под влиянием всей совокупности данных факторов, новую технологию можно будет классифицировать как био-социо-психогенную.

В ряду базовых понятий педагогической (образовательной) технологии Г.К. Селевко называет личность как содержательное обобщение высшего уровня, структуру качеств личности – личностные сферы (знания, умения, навыки; способы умственных действий; самоуправляющие механизмы; сфера эстетических и нравственных качеств; действенно-практическая сфера).

Отсюда следует, что в образовании необходимо не просто иметь в виду ресурсный запас личности, а полноценно развивать все личностные сферы обучающихся и воспитанников еще и с учетом новых знаний о гендере, гендерных особенностях, сходствах и различиях, гендерных стереотипах, нормах, ценностях, гендерных ролях, стилях гендерно-ролевого поведения.

С позиций теоретической разработки и практической реализации гендерного воспитания, интересной представляется культуровоспитывающая технология школьного обучения, предложенная И.Н.Закатовой. Данная технология может стать основой гендерного воспитания обучающихся в связи с тем, что позволит осуществлять социально-педагогическую пробу личности (по И.Н.Закатовой), учитывая задатки и способности мальчиков и девочек, юношей и девушек (в виде интересов и склонностей) на всех учебных предметах, реализующихся на той или иной образовательной ступени. Особенностями содержания культуровоспитывающей технологии является ориентация образовательного процесса на каждого отдельного обучающегося (мальчика и девочку, юношу и девушку) с сохранением базового ядра образования. Важным при реализации данной технологии как основы гендерного воспитания является то, что ориентация на каждого обучающегося позволяет выявить гендерные особенности его личности, а сохранение базового ядра образования способствует формированию и того типа мышления, который традиционно может считаться менее успешным [5, с. 88-89].

При реализации данной технологии следует опираться на способы совместной деятельности преподавателя, учителя, воспитателя и обучающихся с учетом их гендерной принадлежности. Мальчиков и девочек, юношей и девушек, относящихся к маскулинному типу, в связи с высокой скоростью мыслительных процессов, успешностью в общении, интересом к практике следует вовлекать в командные виды деятельности и предлагать творческое конструирование.

Обучающиеся фемининного типа характеризуются низкой скоростью мыслительных процессов, стремлением к самостоятельности, некоторой замкнутостью. Поэтому целесообразно предлагать им одиночные виды теоретической деятельности, аналитическую работу и беседы.

Мальчики и девочки, юноши и девушки андрогинного типа гармонично сочетают в своей личности качества мужественности и женственности. Поскольку андрогинная личность является наиболее адаптируемым типом, в образовательном процессе целесообразно использовать все формы занятий, разнообразные виды деятельности и различные методические приемы.

Культуровоспитывающая технология школьного обучения может быть преобразована и доработана для всех образовательных ступеней. Данная технология привлекает внимание в связи с тем, что она предполагает организацию процесса обучения и воспитания с ориентацией на становление имманентных (присущих по природе, но и связанных с опытом) качеств в каждом отдельном обучающемся. Это касается также и качеств мужественности и женственности, формирующихся в процессе социокультурного становления личности независимо от биологического пола. При этом мальчики и девочки, юноши и девушки смогут не просто осознать себя представителями определенного пола, но и проанализировать наличие в своей личности независимых индивидуальных социокультурных характеристик. Благодаря этому в дальнейшем обучающиеся смогут оценить

Введение. В настоящее время педагогическая психология располагает немалым количеством работ, посвященных исследованию личности педагога (Н.А. Аминова, А.К. Марковой, Р.А. Макаревича, Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана, Р.М. Шамионова и др.). Важно отметить, что многие из них основываются на осмыслении проявлений личности в контексте профессиональной деятельности. Это закономерно: по мнению Н.В. Бордовской (2012), любая модель личности, как бы она ни была структурирована, в принципе не способна представить процесс ее развития. «Ответ на вопрос о том, как развивалась конкретная личности (а не на вопрос о том, какова она здесь и сейчас в статистически значимой структуре) может дать иной, динамический подход к моделированию (в психологии известный как системно-деятельностный подход)» [1, с. 13]. Тем более, что несмотря на определенную консервативность педагогических систем, в последние годы все более отчетливо проявляется тенденция к существенным изменениям многих особенностей педагогической деятельности, которые трансформируют и требования к личности в профессии. В этой связи представляется остро актуальным продолжение поиска и анализа психологических механизмов профессионально-личностного развития педагогов.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является попытка осмысления психологических механизмов профессионально-личностного развития педагогов на основании эмпирического исследования дисперсии проявлений личностных качеств педагогов в группах, различающихся по параметрам возраста и стажа профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. С нашей точки зрения, отправной точкой поиска психологических механизмов профессионально-личностного развития педагогов должны являться статистически обоснованные представления о структуре и особенностях личности современного педагога. С целью их установления было проведено исследование 502 педагогов образовательных учреждений различных типов и видов с использованием стандартизированного многофакторного метода исследования личности (СМИЛ, в модификации Л.Н. Собчик) и пятифакторного личностного опросника (5PFQ). Средний возраст специалистов коррекционных образовательных учреждений составил 41,06 лет, педагогов массовых образовательных учреждений – 39,95 лет. Средний стаж работы в системе образования в первой из этих групп - 17,82 года, во второй – 13,76 года. Несмотря на различия в показателях среднего возраста и условиях реализации профессиональной деятельности, особенности личностных профилей педагогов специальных (коррекционных) и общеобразовательных учреждений являются сопоставимыми. Так, при математико-статистической обработке полученных данных не выявлено существенных различий по большинству шкал СМИЛ: лжи, коррекции, сверхконтроля, пессимистичности, импульсивности, женственности, ригидности, тревожности, индивидуалистичности и оптимистичности. Профили личности педагогов и коррекционных, и общеобразовательных учреждений характеризуются наибольшей выраженностью качеств пессимистичности, эмоциональной лабильности, ригидности и социальной интроверсии. У педагогов коррекционных образовательных учреждений отмечены сравнительно более высокие (но не выходящие за пределы установленных методикой нормативных значений) показатели по шкалам

Психология

УДК: 159.9.072.43

доктор психологических наук,
профессор Костромина Светлана Николаевна
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);
кандидат психологических наук, доцент Демьянчук Роман Викторович
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье предпринята попытка осмысления психологических механизмов профессионально-личностного развития педагогов на основании эмпирического исследования дисперсии проявлений личностных качеств педагогов в группах, различающихся по параметрам возраста и стажа профессиональной деятельности. Достоверные различия личностных особенностей определяются в возрастных группах до 30 лет и от 30 лет и старше, а также в группах со стажем педагогической деятельности до 10 лет и 10 лет и более. Это позволяет определять стаж профессиональной деятельности и возраст педагогов в роли индикаторов профессионально-личностного развития, в том числе перехода от этапа становления в профессии к профессионально-личностной зрелости. На основе феноменологического и теоретического анализа рассмотрены психологические противоречия, характерные для различных этапов профессионально-личностного развития педагогов, потенцирующие его механизмы. В числе наиболее значимых механизмов анализируются адаптация личности к профессиональной деятельности и рефлексия среды, в условиях которой она реализуется, при центральной роли механизма трансцендирования личностного и профессионального.

Ключевые слова: педагог, личность, профессионально-личностное развитие, адаптация, социально-психологический климат.

Annotation. The article makes an attempt to understand the psychological mechanisms of professional and personal development of teachers on the basis of empirical studies of the dispersion manifestation of personal qualities of teachers in groups differing in age and time parameters of professional activity. Significant differences in personal characteristics determined by age groups up to 30 years and from 30 years of age and older, as well as in groups with experience of teaching activities to 10 years and 10 years or more. This makes it possible to determine the length of professional activity and age of teachers as indicators of professional and personal formation, including the transition from the formation of the profession to the professional and personal maturity. On the basis of the phenomenological and theoretical analysis are considered psychological contradictions that are typical of different stages of professional and personal formation of teachers, potentiating its mechanisms. Among the most important mechanisms analyzed adaptation of the person to professional work and reflection environment under which it is implemented, the central role of the mechanism of transcending personal and professional.

Keywords: teacher, personality, professional and personal formation, adaptation, socio-psychological climate.

собственные возможности при сознательном выполнении социальных (а в их структуре и гендерных) ролей. На основе актуализации жизненного опыта они смогут выработать независимый (индивидуальный или персональный) стиль ответственного гендерно-ролевого поведения в различных видах деятельности, который будет соответствовать их природе и учитывать культурное окружение их личности.

Выводы. Таким образом, несмотря на достаточно серьезную регламентацию, применяемую к реформированию образовательной системы Российской Федерации в соответствии с тенденциями развития мирового образовательного пространства, проблема гендерного воспитания остается теоретически мало изученной и практически не разрешенной. Решение данной проблемы видится в создании новой образовательной технологии, которая позволит оптимизировать накопленный за рубежом и в России опыт гендерного воспитания. С этой целью в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов целесообразным становится интеграция или совершенствование имеющихся образовательных технологий, направленных на реализацию индивидуальной образовательной траектории обучающихся. Обогащение содержания современных образовательных технологий проблематикой гендерного воспитания или создание совершенно новой образовательной технологии будет способствовать более полной личностной реализации обучающихся в разнообразных сферах жизни и деятельности при выполнении в будущем всего спектра социальных ролей (гражданских, производственных, семейных).

Литература:

1. Гендерная стратегия Российской Федерации. URL: http://www.owl.ru/win/docum/rf/strategy/strategy.htm (Дата обращения: 20.02.2016).
2. Государственные образовательные стандарты общего образования. URL: http://www.edu.ru/db/portal/obschee/ (Дата обращения: 18.02.2016).
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2002. 544 с.
4. Кардапольцева В.Н. Женщина и женственность в русской культуре. Москва; Екатеринбург: УГГУ, 2005. 432 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. URL: http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1 (Дата обращения: 24.02.2016).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) "Об образовании в Российской Федерации". URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 22.02.2016).
8. Чекалина А.А. Гендерная психология. М.: Ось-8, 2006. 256 с.

Педагогика

УДК: 378.1.001.71

кандидат филологических наук, доцент Булавина Светлана Валентиновна
Воронежский архитектурно – строительный университет (г. Воронеж);
магистр экономики Меркулова Марина Юрьевна
Воронежский архитектурно – строительный университет (г. Воронеж)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОДВИЖЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ВУЗА

Аннотация: В статье позиционированы новые продуктивные компоненты современных технологий в продвижении образовательных услуг вуза на примере Воронежского архитектурно - строительного университета.

Ключевые слова: инновационные технологии, продвижение, образовательные услуги, каналы коммуникации, блог, социальная сеть.

Annotation. The article positioned new components of modern productive technologies in promoting educational services of the University on the example of Voronezh University of architecture and construction.

Keywords: innovative technologies, promotion, educational services, communication channels, blog, social network.

Введение. Продвижение как процесс, является неотъемлемой частью рекламирования определенного продукта. В настоящее время высшие учебные заведения стали все активнее закрепляться на рынке рекламы как субъект этого рынка, который предоставляет немаловажную для общественного развития и становления образовательную услугу. Поскольку рынок образования стремительно растет, каждый ВУЗ для того, что бы создать позитивное общественное мнение на длительную перспективу, разрабатывает собственные программы продвижения.

Высшие учебные заведения, вузы, готовят специалистов высшей квалификации, научные и педагогические кадры для различных отраслей хозяйства, науки и культуры; ведут научную работу теоретического и прикладного характера, являющуюся основой подготовки специалистов; осуществляют повышение квалификации преподавателей высшей и средней специальной школы и специалистов, занятых в различных отраслях промышленности, сельского хозяйства, культуры и др. К вузам относятся университеты, политехнические институты, индустриальные институты, отраслевые институты разного профиля (инженерные, с.-х., медицинские, педагогические, художественные, экономические и др.), высшие военные учебные заведения и др. Вузы являются неотъемлемой частью рынка образовательных услуг.

Формулировка цели статьи. Цель исследования заключается в построении модели эффективного продвижения образовательных услуг, предоставляемых Воронежским ГАСУ, на основе использования инновационных технологий.

Изложение основного материала статьи. Воронежский государственный архитектурно-строительный университет основан в 1930г. как инженерно-строительный институт (ВИСИ). В 1993г. институт переименован в государственную архитектурно-строительную академию (ВГАСА), а в 2000г.

9. Гречко П. К. Различия: от терпимости к культуре толерантности. М.: РУДН, 2006.-415 с.
10. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации. / Грушевицкая Т.Г. , Попков В.Д., Садохин А.П. – М.:Юнити, 2003.- 268 с.
11. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Гудков Д. Б.- М.: Гнозис, 2003. - 288 с.
12. Кашкин В. Б. Основы теории коммуникации / Кашкин В. Б. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 256 с.
13. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб пособ. / Я.Л. Коломинский. - [2-е изд., доп.]. - Мн.: ТетраСистемс, 2000. - 432 с.
14. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий / Кочетков В. В. М.: Per Se, 2002. - 416 с.
15. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность?-/ Красных В. В. - М.: Гнозис, 2003.-375 с.
16. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. - [3-е изд.] - М.: Смысл, 2000. - 365 с.
17. Лич Э. Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. Пер. с англ. / Лич Э. М.: Восточная литература РАН, 2001. 142 с.
18. Лосев А. Ф. Знак, символ, миф: Труды по языкознанию / Лосев А. Ф. - М.: МГУ, 1982. - 480 с.
19. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме / В. Г. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Кирнозе. М.: Флинта: Наука, 2007. - 220 с.
20. Мишарина И.К. Самоидентификация как выражение культурно-национального самопознания России. Век XVIII. Автореф. дисс. ... канд. культур. аук / И.К.Мишарина – М., 1999. – 26 с.
21. Московичев С.Г. О личности руководителя и мотивации его деятельности.- К.: Рег.ин-т подг. менеджеров, 1991. - 96 с.
22. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности // Социология в СССР. / Ольшанский В.Б. - М.: Мысль, 1966. - т.1. - с. 470-530.
23. Ситарам К. С. Основы межкультурной коммуникации / Ситарам К. С., Когделл Р. Т. // Человек. 1992. № 2, с. 51-64; № 3, с. 60-68; № 4, с. 106-116; № 5, с. 100-107.
24. Свенцицикий А.Л. Социальая психология управления / Свенцицикий А.Л. - Л.: Изд-во Лнингр.ун-та, 1986. - с. 120-128.
25. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / Тер-Минасова С.Г. – М.:Слово,2000. - 237 с.
26. Фреге Г. Смысл и денотат / Фреге Г. // Семиотика и информатика. Вып. 35. - М., 1997. - с. 351-379.
27. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Шейн Э. - С-Пб.: Изд. Питер, 2002. - 421с.
28. Fayol H.General and industrial management / Fayol H. - London: Pitman, 1942.
29. Foucault M. The Order of Things: An Archeology of the Human Sciences / Foucault M. - London: Tavistock, 1970. 422 p.
30. Hofstede G. Cultural Constraints in Management Theories / Hofstede G. // Academy of Management Executive.1993.Vol.7.№ 1.

человеку различают как объективные, так и субъективные аспекты, то есть аспекты переживания личностью тех отношений, в которых она находится с другими людьми. Кроме того, как отмечают авторы [21; 24; 27], организационное поведение, его закономерности и механизмы регулируется с помощью системы институциональных норм. В свою очередь, психологическое отношение к соблюдению институциональных норм и делового поведения – один из компонентов *нравственности,* представленный в сознании субъектов управленческой деятельности в виде мотивов, намерений и готовности совершать поступки. Это отношение, с одной стороны, имеет относительную устойчивость к внешним влияниям, а, с другой, поддается динамике и изменениям. В связи с этим может возникнуть сложность применения норм поведения в разных ситуациях и с разными категориями людей.

Таким образом, делая краткий вывд, можно заключить, что организационная культура посредством доминирующих в ней ценностей закрепляет общие принципы построения межличностного взаимодействия в коллективе и определяет расцвет или упадок его развития.

Выводы. Итак, анализ работ отечественных и зарубежных авторов позволяет сделать вывод о том, что коммуникативно ориентированная личность в диалоговом социальном контексте строит отношения по законам гармонии, с желаним понять собеседника и быть услышаной. Процесс мужкультурной коммуникации в управленческом процессе проходит в ширком социально- диалогическом контексте и включает субъектвный мир личностей, каждая из которых стремиться к гармоничным отношениям с осознанием ценности партнера по общению. Кроме того, практические потребности межкультурной коммуникации задают направление новых теоретических поисков, приводят к переосмыслению традиционных идей и выявляют острую необходимость в соответствующей научной парадигме, базирующейся на эвристических возможностях коммуникации и культуры.

Литература:

1. Агапова С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации / Агапова С.Г. - М.:Феникс, 2004. - 273с.
2. Базов В.В. Культурные традиции и самоидентификация личности. Автореф. дисс. ... канд. филос. Наук / Базов В.В. – М., 1994.- 24с.
3. Бахтин М.Мв Человек мире слова / М.М.Бахтин.- М.- Изд-во Росс. Откр. Университета.,1995. - 140с.
4. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции // Философия эпохи постмодерна / Бодрийяр Ж.-. Мн.: Красико-принт, 1996. - с. 48-73.
5. Боккер Г. Современная социологическая теория / Боккер Г., Босков А. - М.,1961.- 263с.
6. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности / Л.П. Буева.- М: Изд-во Моск. ун-та, 1968. – 268 с.
7. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. /Вежбицкая А. [пер. с англ. А. Д. Шмелева] - М.: Языки славянской культуры, 2001. - 288 с.
8. Воркачёв С. Г. Культурный концепт и значение // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер. Гуманитарные науки. Т. 17, Вып. 2. Краснодар, 2003. с. 268-276.

получил статус университета (ВГАСУ). За 80-летнюю историю в стенах вуза подготовлено около 50 тыс. архитекторов, инженеров, экономистов и других специалистов архитектурного и строительно-дорожного комплексов России, стран ближнего и дальнего зарубежья. Первый выпуск специалистов состоялся в 1935 году. Выпускники Воронежского ГАСУ возглавляли и возглавляют министерства и ведомства, крупнейшие строительные организации, работают в областных и городских администрациях, на производстве, строительных площадках и в проектных мастерских, преподают в высших и средних специальных учебных заведениях.

В настоящее время в учебный процесс включены более 750 преподавателей. В их числе – 100 докторов наук, профессоров, среди которых 48 академиков и членов-корреспондентов различных государственных и общественных академий, свыше 450 кандидатов наук, доцентов. Во ВГАСУ обучаются более 10000 студентов и аспирантов, в том числе из 49 страны Европы, Азии, Африки и Латинской Америки.

Учитывая тенденции развития строительного рынка, вузом разработана инновационная программа развития университета, включающая подготовку аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук по 32 научным специальностям, докторантов – по 7 научным специальностям, реализацию инновационных проектов и развитие совместных научно-инновационных структур с предприятиями строительного комплекса. В 2008г. в Воронежском ГАСУ был открыт первый в Воронеже инновационный студенческий бизнес-инкубатор для аспирантов и научных работников.

В 2001г. Воронежский ГАСУ прошел международную аккредитацию в Великобритании в Международном институте инженеров-строителей. В 2004г. в Женеве, на международной конвенции по качеству, университет получил международный приз «За качество» в «Золотой категории», а в 2006г. – золотую медаль Ассоциации содействия промышленности (Франция). Воронежский ГАСУ – дипломант конкурса Минобразования РФ «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»; награжден Национальной премией «Золотая колесница»: в 2005г. в номинации «Лидер российской транспортной науки и образования»; в 2009г. в номинации «Лидер в сфере дополнительного и профессионального образования транспортной отрасли России». С 2005г. Воронежский ГАСУ является базовым вузом для деятельности Центрального регионального отделения Российской академии архитектуры и строительных наук (ЦРО РААСН). В 2008г. разработки университета были удостоены золотой и бронзовой медалей VIII Московского международного салона инноваций и инвестиций.

В 2010 году Воронежский ГАСУ выиграл конкурс по отбору программ развития инновационной инфраструктуры, включая поддержку малого инновационного предпринимательства, федеральных образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Из года в год вузу удается подтверждать высокое место в рейтинге строительных вузов России – II место после МГСУ.

В настоящее время Воронежский ГАСУ является членом международной Ассоциации строительных высших учебных заведений (ACB), членом Международной ассоциации университетов, а также членом Европейской ассоциации строительных факультетов (AECEF) и членом Ассоциации инженерного образования России.

Составной частью концепции развития вуза является его международная деятельность, которая предусматривает интеграцию в международное образовательное пространство и включает в себя осуществление научных проектов, проведение конференций, совместные публикации, обмены преподавателями, учеными, аспирантами и студентами. Зарубежными партнерами Воронежского ГАСУ являются 40 университетов, научно-исследовательских институтов и организаций из 19 стран.

Воронежский ГАСУ – один из ведущих профильных вузов России. Престиж вуза обусловлен высоким качеством подготовки специалистов. Не случайно многие наши выпускники возглавляют крупнейшие строительные организации и архитектурные мастерские по всей России, работают в министерствах, а также в областных и городских администрациях, являются преподавателями вузов.

Воронежский ГАСУ обладает рядом специфических особенностей, которые позволяют ему удерживать лидирующие позиции на рынке образовательных услуг не только города и региона, но и России в целом. Данные особенности должны быть учтены при продвижение образовательных услуг Воронежского ГАСУ на рынке. К ним относятся:

- Среди вузов региона Воронежский ГАСУ является единственным строительным вузом, который ведет подготовку специалистов в различных областях строительной науки и архитектуры;
- отраслевая специфика. Строительство – это динамично развивающаяся отрасль, которая требует высококвалифицированных специалистов. В связи с этим Воронежским ГАСУ поддерживается тесный контакт с работодателями, которые заинтересованы в подготовки профильных специалистов «по заказу». 74 предприятий Воронежа, других городов и областей были получены заявки на выпускников Воронежского ГАСУ. Руководство активно содействует привлечению работодателей к участию в научно-образовательной, инновационной и производственной деятельности университета;
- университет поддерживает связи с руководством города и региона, имеет выход на федеральные власти и находит поддержку в осуществлении приоритетных проектов;
- поддерживает прямые договорные связи с 40 зарубежными вузами и организациями – Технический университет Дрездена, Высшая школа Бремена (Германия), Национальный технический университет Тайваня (Республика Китай) и другие.

С развитием информационных технологий, ростом конкуренции на рынке труда, повышением требований к молодым специалистам возрастает и роль высшего образования, соответственно повышается спрос на образовательные услуги и как следствие повышается и уровень конкуренции между уже имеющимися вузами.

Воронежский государственный архитектурно-строительный университет осуществляет свою деятельность в условиях жесткого конкурентного окружения. Участники регионального рынка образовательных услуг – государственные и коммерческие вузы (их около 40) – проводят довольно агрессивную политику по привлечению абитуриентов, ведь ежегодно в связи с демографическим кризисом на 12-15% уменьшается количество выпускников общеобразовательных школ.

- комплекс традиций, связанный с торжественным вручением дипломов, премий, сертификатов и т.п. (83%);
- проведение мероприятий по совместному отдыху, в частности: юбилеи работников (86%), выезды на природу (89%).
- выпуск рекламных и информационных бюллетеней, общественные связи со средствами массовой информации и пр. (76%).

Вышеотмеченные характеристики дают возможность понять модель отношений между содержанием культуры организации, ее проявлением и восприятием и интерпретацией этой культуры работниками. Разделяя веру и ожидания, вырабатывая язык общения, проявляя понимание в чувствах и эмоциях, решая ежедневно проблемы, связанные с работой и жизнью организации, члены коллектива формирую определенные образцы поведения в межличностном взаимодействии, которые затем и составляют содержание организационной культуры.

Дальнейшее исследование параметров организационной культуры проходило согласно концепции Г.Хофстида и Д.Боллинже, которые выделяют следующие переменные: дистанцию власти, индивидуализм, мужественность, стремление избежать неопределенность, долгосрочность ориентаций.

Согласно мнений респондентов, параметр «дистанция власти», определяющий степень неравенства между членами коллектива, имеет завышенное значение (80%). Большинство сотрудников рассматривают своих руководителей как «других» людей (89%), указывают на тенденцию к централизации и большое количество управляюще - контролирующих сотрудников (70%), отмечают дифференциацию заработной платы (67%).

Параметр «индивидуализм» имеет среднее значение (67%) и характеризует степень самостоятельности членов коллектива и их ответственности за принятые решения. Анализ данных по этому показателю подтверждает, что 90% респондентов могут надеяться только на себя, 83% - характеризуют социальные связи внутри организации достаточно дистанционными, 89% - считают важным работать в коллективе, в котором люди хорошо взаимодействуют друг с другом, а отношения между администрацией и коллективом основываются преимущественно на учете личного вклада сотрудника (65%).

В результате анализа данных по параметру «тенденция к избежанию неопределенности» было выявлено, что высокая степень стремления избегать риска, проявление беспокойства, лихорадочности в работе, «авральность» отмечают 92% респондентов, неготовность к новой работе и боязнь неуспеха, а, следовательно, и сопротивление изменениям проявляют 87% опрошенных. Исходя из этого, можно заключить, что предпочтение в исследуемых коллективах оказывают структурированным ситуациям, с ясными и четкими правилами взаимодействия, избегая неопределенности и нововведений.

Оценка параметра долгосрочности ориентаций характеризуется низкой степенью проявления (45%). Так, например, взглядом в будущее, стремлением, упорством и настойчивостью в достижении целей отличаются только 29% респондентов, 70% из них характеризуются взглядом в прошлое, беспокоятся за благополучие и обеспеченность в настоящем.

Далее, рассматривая организационную культуру как *микроуровень развития организации*, целесообразно обратить внимание на проблемы межличностных отношений в системе управления. В отношениях человека к

Кроме того, благодаря традициям происходит переработка и ассимиляция полученного от предшествующих поколений социального опыта, который, в свою очередь, необходим для последующего развития межличностного взаимодействия в организации. Усвоение традиционных образцов поведения и деятельности обусловливает социализацию членов коллектива, а, следовательно, и приобщение их к организационной культуре. Иными словами, ориентируя поведение и деятельность на существующие эталоны, личность находит свои функции в структуре межличностного взаимодействия, а ценности сигнализируют о степени соответствия приня-тым в коллективе традиционным предписаниям. Таким образом, ценности организации, как «модели должного», выступаю в качестве своеобразных маяков, помогающих «заметить в потоке информации то, что наиболее важно (в позитивном или негативном смысле) для человека; это такие ориентиры, придерживаясь которых человек сохраняет свою определенность, внутреннюю последовательность своего поведения» [27, с. 71].

Среди функций традиции можно выделить и функцию *социальной интеграции*. Особое внимание на эту функцию обратил Э Дюркгейм, сделавший «социальную солидарность» центральным понятием соей концепции.

Если рассматривать одну из характеристик интегративности как совпадение ценностных ориентаций членов организации, касающихся предмета совместной деятельности, то в данном случае именно такая особенность традиций как *императивность* (безусловное требование) предписаний способствует объединению членов коллектива и более успешной реализации их функций в межличностном взаимодействии. В связи с этим ценностные ориентации - «модели должного» - как меры сравнения, выступая критериями для выбора способов поведения в межличностном взаимодействии, приводят их в соответствие с определенной ситуацией и направляют в единое русло через традиции. В свою очередь, традиционные формы поведения и деятельности, создавая возможность более тесного контакта личностей в коллективе, наряду с другими видами коммуникативных связей, обеспечивают формирование интегративных качеств межличностного взаимодействия.

Проиллюстрируем вышесказанное материалами выборочных эмпирических исследований. Объем выборки составил 165 человек, работающих на 11 предприятиях промышленной сферы и в государственных учреждениях.

При анализе ответов было выявлено, что организационная культура является чрезвычайно важной для любой организации у 91% респондентов. Более того, были получены результаты, показавшие, что 82% опрошенных обладают сходной системой ценностей в отношении организационной культуры и в качестве основных характеристик выделяют такие, как:

- рационально организованная система обучения вновь прибывших в организацию: прохождение испытательного срока, способствующего лучшей адаптации на рабочем месте (83%), закрепление опытных наставников, которые помогают разобраться в специфике работы (79%);
- традиция отмечать День рождения предприятия или организации (87%);
- создание летописи предприятия или организации (запись на видеопленку основных событий, торжественных мероприятий и т.п.) (87%);

Созданные в Воронежском ГАСУ благоприятные условия для учебы, научной деятельности и отдыха студентов, безусловно, повышают конкурентоспособность вуза в системе образования и дают ему дополнительные конкурентные преимущества.

В новом тысячелетии вуз продолжает двигаться по пути модернизации и устойчивого развития. Стратегия интеграции формирует инновационно-образовательное пространство университета, обеспечивающее качественно новый уровень деятельности вуза.

В настоящее время можно говорить о существовании разнообразных учебно-методических разработок по подготовке специалистов в различных областях, направленных на повышение квалификации профессионалов, приобретение дополнительных навыков и др. Учитывая многообразие предложений на рынке образовательных услуг, индивид может испытывать затруднения при выборе необходимой программы образования. Перед Воронежским ГАСУ стоит сложная задача привлечения абитуриентов. Данную задачу невозможно выполнить без четко сформулированной и правильно организованной модели взаимосвязанных PR-технологий и рекламной компании с использованием инновационных методов.

Для современной молодежной аудитории вуза особенно актуальным каналом коммуникации является Интернет, именно через Интернет реализуется большинство самых современных инновационных методов PR, поэтому Воронежскому ГАСУ необходимо использовать информационные и коммуникационные ресурсы Интернета для презентации своей деятельности для широкой аудитории, организации интерактивного общения между молодежными группами. Особое внимание специалисты вуза должны обращать на новую двустороннюю форму коммуникации в Интернете – блог.

Блог – это форма диалога с внешним миром. Вуз может получить оценку аудитории, узнать мнение потребителя о качестве предоставляемых образовательных услуг. В отличие от веб-сайта или даже портала, блог – исключительно интерактивный, двусторонний канал коммуникации, требующий ежедневного отслеживания и поддержки со стороны администрации вуза. Посетители задают представителям вуза вопросы, сравнивают характеристики предлагаемых образовательных услуг с конкурентами, пишут отзывы, жалобы. Вузу необходимо быстро реагировать на такую информацию. Одно из основных отличий блога вуза от его сайта – в стиле общения. Блог ведется в гораздо более «расслабленном», почти разговорном стиле, что свойственно молодежной аудитории. Блоги как индикаторы общественного мнения несут в себе дополнительный ресурс улучшения репутации вуза: позволяют выявлять и мобильно реагировать на проблемы, отслеживать тенденции развития целевой аудитории, разрабатывать эффективную стратегию развития и продвижения имиджа. Наличие блога повысит популярность вуза среди молодежной аудитории, ведь ни одна крупное учебное заведение региона не имеет собственного блога.

Одним из инновационных методов PR-продвижения являются социальные сети, которые позволяют охватить большую целевую аудиторию, посредством минимальных затрат. Мощное развитие социальных сетей в России открывает для вуза невероятные возможности. Такие сервисы, как Вконтакте, Одноклассники, Mail.ruАгент и многие другие собирают многомиллионную активную аудиторию, которая является целевой аудиторией вуза.

Социальными сетями сейчас охвачены не только молодые абитуриенты, но и их родители. Например, «Одноклассниками» активно пользуется среднее поколение в возрасте от 35 до 50 лет.

Отличный способ вовлечь пользователей социальных сетей в жизнь и новости вуза – это создание представительства на социальной площадке. Например, группы на сайтах «Вконтакте» или «Одноклассники» или создание собственного акаунта – это уникальный контент, полезный и интересный для аудитории.

Один из главных факторов успешного «вливания» в социальную сеть – живая обратная связь, диалог с молодежной аудиторией, а также способность её удивить и увлечь. С помощью странице в социальной сети молодые люди могут получить максимум интересной и увлекательной информации о студенческой жизни в вузе, а их родители узнать о специальностях и стоимости обучения.

Продвижение образовательных услуг Воронежского ГАСУ с помощью социальных сетей требует минимальных финансовых затрат при максимальном охвате целевой аудитории. Денежные вливания необходимы лишь на оплаты труда сотрудника, который будет заниматься созданием положительного имиджа в социальной сети. Данный сотрудник должен, безусловно, быть грамотным, уметь ответить на любой вопрос, касающийся вуза, но при этом быть близким к аудитории и рассматривать вопросы через призму не только молодого поколения, но и их родителей.

Еще одним малозатратным, но эффективным методом PR-продвижения с помощью Интернета является вирусный маркетинг. Вирусный маркетинг – эффективный инструмент, позволяющий распространять информацию об образовательных услугах вуза с помощью самой аудитории. Основная задача вирусного контента – не рекламировать, а развлекать и увлекать аудиторию, что зачастую оказывать положительное влияние на аудиторию. При грамотном исполнении вирусной кампании, этот инструмент дает огромную отдачу.

Важным фактором успешности вирусного маркетинга является сам «предмет» распространения – вирусный контент, который должен побуждать аудиторию делиться новой информацией с друзьями, знакомыми. Это может быть видеоролик, смешная история, серия картинок – все, что содержит интересную, увлекательную информацию о вузе, что можно поместить в интернет-пространстве. Вирусный контент должен быть «заразительным», впечатляющим, смешным – то есть обладать такими качествами, чтобы у интернет-пользователя возникло желание поделиться «вирусом» с окружающими: разослать знакомым через контакт-лист, написать в своем блоге или на социальной страничке. Тем самым можно использовать «вирус» просто, чтобы порадовать и развлечь молодежную аудиторию, в тоже время, напомнив ей об образовательных услугах Воронежского ГАСУ. Для Воронежского ГАСУ нами рекомендованы следующие способы использования вирусного маркетинга:

- запуск в сети видеороликов, содержащих информацию об образовательной деятельности вуза. Ролик должен быть коротким, непринужденным, информация в нем должна быть подана в интересной, увлекательной форме;
- серия картинок развлекательного характера, содержащих краткую информацию о специальностях.

императивности предписаний поведения членов коллектива в межличностном взаимодействии.

Третий, глубинный уровень, включает « фундаментальные» представления, принимаемые членами организации бездоказательно. Среди принимаемых на веру представлений, направляющих поведение членов коллектива, отмечаются такие как отношение к бытию в целом, восприятие времени и пространства, общее отношение к человеку и к работе.

С позиций аксиологического подхода организационная культура является системой базовых ценностей производственного коллектива, находящегося на определенном этапе своего развития. Именно благодаря системе ценностей формируются «модели должного», накапливается опыт социальных изменений, задается вектор следования сложившимся стандартам поведения и деятельности.

Ценностные ориентации как идеалы или «модели должного», являясь определяющими в поведении коллектива и личности в нем, задают спектр инвариантных желательных преобразований действительности, мобилизуя жизненные силы и способности членов коллектива посредством *традиций.* Не останавливаясь подробно на дефинициях этого понятия, отметим, что в широком смысле традиции представляют собой приемственность, благодаря которой организация воспроизводит себя, сохраняя и передавая в неизменном виде накопленный опыт. А в узком смысле - это передача социального опыта в виде жестко регламентированных стандартов деятельности, которые воспроизводятся в неизменном виде в течение длительного периода. Кроме того, традиции не только не исключают усовершенствования полученного членами коллектива социального опыта, но и являются необходимой предпосылкой для дальнейшего развития.

Действительно, традиции, которые в качестве переменных, будучи включенными в более сложную регулятивную систему, какой является организационная культура, основываясь на ценностных ориентация («моделях должного»), формируют и регулируют межличностное взаимодействие в организации, обеспечивая его эффективность. Традиции, концентрируя в себе все то, что ценно для данного коллектива, определяя тональность межличностного взаимодействия, транслируют (передают) в неизменном виде накопленный предшествующими поколениями опыт и обеспечивают необходимую организационную стабильность. Трансляция культуры от старшего поколения к поколению молодых членов коллектива состоит в том, что посредством заданных образцов поведения («моделей должного») передаются именно те способы овладения действительность, которые привели к успеху, а отклонение от них рассматривается как дисфункциональное и дезадаптивное, ставящее под угрозу эффективность взаимодействия членов коллектива. Более того, важным фактом в функционировании традиций является не просто сосуществование поколений в организации, взаимодействие их друг с другом, а также и тот факт, что смена поколений происходит постепенно: «одно как бы «врастает» в другое» [27, с. 217]. При этом старшее поколение, как живое воплощение прошлого и образец для будущего, является хранителем социального опыта и экспертом, осуществляющим контроль за воспроизведением в неизменном виде унаследованных способов поведения и деятельности в коллективе.

Существуют и другие, наиболее распространенные и известные определения организационной культуры. Например, сточки зрения Э. Брауна «организационная культура – это набор убеждений, ценностей и усвоенных способов решения реальных проблем, сформировавшийся за время жизни организации и имеющий тенденцию проявления в различных материальных формах и в поведении членов организации» [там же, с. 71-72]. Согласно концепции Н. Лемэтра « культура предприятия – это система представлений, символов, ценностей и образцов поведения, разделяемая всеми её членами» [тамже, с. 52]. А С. Мишон и П. Штерн определяют организационную культуру как «совокупность поведений, символов, ритуалов и мифов, которые соответствуют разделяемым ценностям, присущим предприятию, и передаются каждому члену из уст в уста в качестве жизненного опыта»[там же, с. 50].

Организационная культура как одна из форм проявления культуры общества создается и действует по тем же законам, что и любая другая социальная культура, но отличается своими особенностями.

Несмотря на очевидное разнообразие определений и толкований организационной культуры, в них есть и общие моменты. Во-первых, в большинстве определений авторы ссылаются на образцы *базовых представлений*, которые являют собой регламентированные стандарты поведения и деятельности, воспроизводимые в неизменном виде в течение длительного времени всеми членами коллектива. Во-вторых, характеристикой организационной культуры считаются *ценности (*или ценностные ориентации), пронизывающие всю культуру коллектива и обуславливающие избирательный подход не только к вновь созданным ценностям, но и к ценностям «чужой» социальной группы. И, в - третьих, к атрибутам организационной культуры авторы относят *символику*. Фиксируясь в явлениях и вещах, общественные идеалы приобретают способность передаваться во времени и усваиваться людьми. Именно через атрибут, который можно подвергнуть ценностному измерению фиксируется, накапливается и передается жизненно важный опыт проявлений социального свойства.

Итак, проведенный анализ понятия «организационная культура» дает возможность определить ее как «набор наиболее важных представлений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действий. Эти ценностные ориентации передаются индивидам через «символические средства духовного и материального внутриорганизационного окружения» [27, с. 31-32].

Если говорить об уровнях организационной культуры, то Э. Шейн предлагает рассматривать ее по трем уровням, которые и в современных исследованиях остаются традиционными.

Первый, поверхностный или «символический» уровень, включает корпоративную символику, логотип, фирменные календари, флаг предприятия, гимн, особую архитектуру здания и т.п. Также к «символическому» уровню относят легенды и мифы, связанные с историей организации основанием, деятельностью ее руководителей и выдающихся сотрудников. Такие легенды и истории обычно передаются устно.

Второй, подповерхностный уровень или «организационная идеология», объединяет ценности и нормы, зафиксированные в ритуалах, обычаях и традициях коллектива. Это сфера социального контроля, регламентации и

Выводы. Совершенно новый и никак пока не освоенный вузами рекламоноситель – компьютерные игры. Обороты компьютерной игровой индустрии сравнялись с оборотами кинопромышленности. Игры становятся частью массовой культуры и перспективной рекламной площадкой. В компьютерных играх можно использовать как рекламу (размещение виртуальных рекламных щитов, постеров и т. п.), так и product placement (например, обучение одного из героев в определенном вузе). Основной целевой сегмент рекламы высших учебных заведений – молодежь, поэтому можно предположить, что использование игровой рекламы будет эффективным инструментом PR-продвижения. Воронежский ГАСУ может создать собственную компьютерную игру, например, «Путешествие по коридорам вуза». В данной игре студенты могут знакомиться с вузом, находить нужные аудитории, узнавать руководство вуза. Наличие данной игры может служить одной из мотивировок поступления в вуз, ведь ни в одном вузе ничего подобного не существует. Воронежский ГАСУ получит конкурентное преимущество на рынке аналогичных услуг и зарекомендовать себя как «вуз инновационных технологий».

Литература:

1. Баталов А.С. Маркетинг образовательных услуг / А.С. Баталов // Маркетинг в России и за рубежом. – 2006. – №4. – С. 26-29.

2. Болотин И.А. Социальные проблемы научно-педагогических кадров / И.А. Болотин, Г. Джамалудинов // Высшее образование в России. – 2002. – № 4. – С. 21-32.

3. Маркетинг дополнительных образовательных программ и интернет-образование: материалы семинара «Маркетинг образовательных услуг». Москва, 21-23 сентября 2006 г. - М.: Изд-во Моск. гос. геологоразведочного университета (МГГРУ), 2006. – 143 с.

4. Панкрухин А. П. Образовательные услуги: точка зрения маркетолога / А.П. Панкрухин // Alma mater. – 1997. – № 3. – С. 27-32.

5.Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг Панкрухин А.П. // Маркетинг в России и за рубежом. – 2007. – № 7-8.

6.Панкрухин А.П. Философские аспекты маркетингового подхода к образованию / А.П. Панкрухин // Alma mater. – 1997. – № 1. – С. 15-17.

7.Щетинин В.П. Своеобразие российского рынка образовательных услуг / В.П. Щетинин // Мировая экономика и международные отношения. – 2008. – №11. – С. 15-19.

8.Щетинин, В.П. Рынок образовательных услуг в современной России - Школа / В.П.Щетин // - 2007. - №3. - С. 25-28

Педагогика

УДК 372.4

магистрант Бычкова Анна Валериевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье на основе анализа научной литературы раскрыты педагогические условия формирования положительной мотивации к обучению у младших школьников. Среди условий формирования положительной мотивации к обучению у младшего школьника можно выделить: создание проблемно-поисковых ситуаций на уроках как мотивационного компонента, применение интеллектуальной игры как средства развития положительной мотивации, приобщение семьи к формированию у ребенка эмоционально-положительной мотивации к школьному обучению.

Ключевые слова: педагогические условия, положительная мотивация к обучению, начальная школа.

Annotation. On the basis of analysis of scientific literature revealed the pedagogical conditions of formation of positive motivation to learn in primary school children. Among the conditions of formation of positive motivation of younger schoolchildren learning are: the creation of problem-search situations in the classroom as a motivational component, the use of intellectual games as a means of developing positive motivation, involvement of the family in the formation of a child's emotional and positive motivation for school.

Keywords: pedagogical conditions, a positive motivation to learn, primary school.

Введение. Сегодня главная цель школы: формирование конкурентоспособной личности. Первые шаги для достижения этой цели закладываются в младшем школьном возрасте, поэтому выпускник 4-го класса должен иметь внутреннюю направленность «Я могу учиться» и внутреннюю мотивацию «Я хочу учиться». Это необходимые условия для продолжения образования в среднем звене.

Учебная мотивация – это общее название процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению содержания образования. Ю. Бабанский, В. Онищук, А. Савченко считают, что среди основных составляющих учебной деятельности (целеполагающей, мотивационной, содержательной, процессуальной и результативной) отводить приоритетную роль необходимо мотивационному компоненту [1; 2; 3]. Наличие положительных мотивов, по их мнению, побуждает личность к качественной, интенсивной реализации собственных замыслов, целей.

В результате анализа психолого-педагогической литературы (С. Занюк, Д. Кикнадзе, А. Леонтьев, А. Маркова и др.) было установлено, что мотивация учения – это совокупность мотивов учения личности, которые определяют его

Что же касается непосредственно содержания управления, то одним из наиболее продуктивным в контексте нашей работы является, на нашт взгляд, процессуальный подход, основы которого заложены А Файолем [8]. Согласно данному подходу, *управление* рассматривается как процесс, как серия непрерывных взаимосвязанных действий, обеспечивающих успех функционарования организации. Совокупность этих действий, которые определяются как управленческие функции, и составляют суть процесса управления.

Следует отметить, что иные подходы к пониманию управленческих функций, выделяющиеся по разнообразным критериям, мы находим в работах С.Г.Москвичева [3] и А.Л.Свенцицкого[6]. Не ставя целью нашего исследовани анализ указанных концепций, отметим, что фактически в каждой публикации по управлению рассматривается перечень управленческих функций по каким-либо показателям отличающихся от аналогичного перечня других авторов. Более того, значительное число управленческих функций свидетельсвует о *сложности процесса управления* и о выделении основных функций управления с последующим объединением наиболее существенных из них в смысловые блоки, которые сегодня реализуются практически во всех типах организаций. Известно, что к ним относятся четыре *первичные функции управления*: планирование, организация и мотивация. Первичные функции управления объединены между собой двумя процессами – коммуникацией и приятие решений. Процесс коммуникации в управлении содержит не только значение передачи сообщения, информации, но и заключает в себе явление соучастия, возникающего при общественном приеме - передаче информации, образование некоторого сообщества людей, получивших данную информацию.

Далее отметим, что успешность выполнения первичных функций может быть обеспечено лишь в условиях когда наряду с удовлетворением интересов создаются условия реализации потребностей, системы ценностных ориентаций, жизненных планов сотрудников организации. Таким образом важное занчение приобретает ещё один психолого-управленческий феномен, каким является *организационная культура*.

Вопрос организационной культуры является относительно достаточно освещен в работах отечественных и зарубежных психологов. Однако, из существующих определений организационной культуры, в данной работе мы используем аксиологическую концепцию как имеющую наибольшие эвристические возможности для решения актуальных проблем межкультурного взаимодействия в современных организациях.

Известно, что тема организационной культуры начала активно обсуждаться с шестидесятых-семидесятых годов XX века. Однако существенный шаг вперед был сделан в восьмидесятых годах XX века Эдгаром Шейном. Согласно классику организационной культуры, с деятельностью которого связаны основные достижения в этой области и в настоящее время, «культура – паттерн (шаблон, схема, модель, рамки) коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем» [27, с. 31-32].

коммуникацию с позиции проблемы *понимание - доверие - согласие*. Действительно, по мнению авторов, коммуникативная проблема *понимания* может носить амбивалентный характер в том случае, когда участники межкультурной коммуникации, обсуждая, например, социальные роли или смысловые значения, не могут постигнуть их суть. Тогда проблема понимания становится коммуникативным барьером в развитии социального взаимодействия. Что же касается *доверия*, то оно представляется культурным феноменом, поскольку характеризует отношения, связи, номы, детерминирующие проявление доверия, и измеряют модальность социальных отношений в ситуациях неопределенности и непредсказуемости. И, наконец, коммуникативная проблема *согласия* зарождается в условиях, когда социальные институты, с одной стороны, лишаются в той или иной мере смысловой опоры в виде непонимания, и, с другой стороны, утрачивают кредит доверия. Здесь необходимо отметить, что проблема согласия распространяется в том числе и на социальные роли индивидов (в виде несогласия с ними), а также на мир смыслов и значений. Но поскольку любая социальная система изменчива, то непрерывно осуществляющиеся процессы межкультурной дифференциации и интеграции на каждом новом уровне воспроизводят проблемы *порядка, выбора и смысла*, а в коммуникативном плане вновь и вновь обнаруживается дефицит *понимания, доверия и смысла*.

Нетрудно заметить, что в своих рассуждениях мы пришли к тому, что межкультурная коммуникация имеет ярко выраженную прикладную направленность, область ее применения безгранична и многообразна, будучи актуальной практически для всех сфер жизнедеятельности человека.

В связи с этим дальнейшее развитие нашего исследования мы видим в изучении *системы управления*, в которой реализовываются межкультурные коммуникации.

Кроме того, для уточнения процессуальных параметров межличностной коммуникации возникает необходимость рассмотреть ее функции, приоритетные для системы управления. В логике нашего рассуждения, важой в управленческом взаимодействии является интерпретативная функция, которая служит для достижения понимания своего партнера по коммуникации в соответствии с определнной *системой ценностей,* культурных традиций.

Успешность взаимодействия человека в системе управления с другой культурной средой чаще всего зависит от его знания особенностей культуры партнеров по взаимодействию, их собственных коммуникативных способностей, прошлого практического опыта и навыков межкультурного общения. Отсюда, приступая непосредственно к анализу межкультурных коммуникаций в системе управления, следует прежде всего определить, что именно представляет собой система управления и каковы ее основные характеристики. Существенным моментом при этом является обоснование наиболее актуальных аспектов её исследования.

В теории и методологии управления организаций существует разнообразие подходов и точек зрения относительно содержания процесса управления. Управление организицией в наиболее общем виде можно обозначить как специальный вид деятельности, который непосредственно несет ответственость за достижение поставленных перед организацией целей путем эфективного и продуктивного использования ресурсов.

отношение к познавательной деятельности и влияют на результативность ее функционирования когнитивных процессов [4; 5; 6; 7]. Во многих научных работах (С. Баранов, Л. Божович, М. Матюхина и др.) раскрыты виды, уровни, особенности мотивов и мотивации обучения личности [8; 9; 10].

Формулировка цели статьи и задач – на основе анализа научной литературы раскрыть педагогические условия формирования положительной мотивации к обучению у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Теоретические материалы позволяют классифицировать все мотивы учения по модальности: на положительные, нейтральные и негативные, а также по личностной направленности: на внешние и внутренние.

При внешней мотивации ребенок мало заинтересован в саморазвитии и работает на краткосрочную (заслужить похвалу, получить низкий балл), а не долговременную (развитие, совершенствование) перспективу. Ученик мотивирован извне (учителем, родителями); участвует в учебном процессе ради похвалы, признания или чтобы избежать наказания. Как следствие – такие ученики считают причиной своих неудач и неуспешности внешние силы и чувствуют, что не могут влиять на сложившуюся ситуацию. Свою неудачу они воспринимают как постоянную и закономерную, а не как одноразовую ошибку.

При внутренней мотивации ученики работают ради целей, которые они сами для себя определили, а не целей, навязанных другими. При таких условиях развивается глубинный интерес к предмету. При наличии внутренней мотивации задействуются такие внутренние факторы личности, как потребности, интерес, любознательность, удовольствие. Ученик учится, не ожидая внешнего вознаграждения. Он получает внутреннее вознаграждение за счет повышения чувства собственного достоинства, самооценки, удовольствие от того, что достиг цели. Такой ученик мало обращает внимание на оценки или поощрения учителя, а работает охотно благодаря внутреннему интересу, желанию достичь поставленной цели.

На мотивацию влияет много факторов: интерес к предмету, осознание его полезности, стремление к успеху, уверенность и чувство собственного достоинства, настойчивость и терпение, в конце концов – нравится или не нравится учитель. И, конечно же, не все ученики ориентированы на ценности, они имеют разные потребности и желания, среди которых следует отметить такие: потребность в познании: желание человека задавать вопросы и искать на них ответы; потребность в самовыражении, реализация которой основывается на знаниях, умениях, навыках; потребность в проведении своей самооценки: сравнение себя с другими и стремление к самосовершенствованию; потребность в социальных связях; потребность в безопасности: стремление к стабильности и самозащиты; физиологические потребности. Первые четыре вида потребностей – основа для планирования учителем познавательной деятельности субъектов обучения с обязательным учетом мотивов учения.

Важнейшими положительными мотивами к обучению являются:

- мотив «саморазвития»: желание как можно больше знать и уметь, развивать свой ум, повышать культурный уровень;
- мотив «достижения»: желание получить хорошие результаты своей деятельности;
- мотив «профессионально-жизненного самоопределения»: стремление достичь вершин в будущей профессии;

- коммуникативный мотив: желание общаться, сотрудничать, взаимодействовать;
- эмоциональный мотив: желание получать положительные эмоции (радость, удовлетворение) от учения;
- мотив «позиция»: гражданская ответственность за дело, чувство долга.

В педагогической науке и практике существуют различные способы повышения учебной мотивации младших школьников.

Необходимо знать, что учебная мотивация имеет пять уровней:

1) высокий уровень учебной мотивации – у таких детей хорошо развиты познавательный мотив, стремление наиболее успешным образом выполнять все предложенные задания и школьные требования и указания учителя; это добросовестные и ответственные дети, которые сильно переживают свои неудачи, если иногда они бывают;

2) достаточный уровень учебной мотивации – учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью, имеют познавательный интерес; по сравнению с детьми первого уровня спокойней относятся к неудовлетворительных оценок, отличаются нестабильным вниманием, снижением и повышением в настроенности к обучению (от активной позиции к пассивной);

3) средний уровень учебной мотивации – у учащихся сформировано положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей в основном внеучебной деятельностью; они достаточно хорошо чувствуют себя в школе, с удовольствием общаются с друзьями, с учителями; им нравится быть учениками, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради; познавательные мотивы у них сформированы недостаточно, и поэтому учебный процесс их привлекает незначительно;

4) низкий уровень учебной мотивации – такие дети посещают школу неохотно, проявляют желание пропускать занятия; на уроках часто занимаются посторонними делами, играми; имеют проблемы в учебной деятельности, трудно адаптируются к школе;

5) нулевой уровень учебной мотивации – у учащихся сформировано отрицательное отношение к школе, им присуща школьная дезадаптация; такие дети имеют не только трудности в обучении, но и проблемы в общении с одноклассниками, учителями; школа нередко воспринимается ими как враждебная среда; в отдельных случаях некоторые из них могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам; то у таких детей наблюдаются нервно-психические нарушения.

Педагогический опыт и чуткое отношение к ребенку дают возможность многим учителям выявлять, какие мотивы характеризуют действия тех или иных детей, определять уровень учебной мотивации, предусматривать «зону ближайшего развития», то есть проектировать личность в условиях учебно-воспитательного процесса. Основными задачами учителя начальной школы должны стать:

- скрупулезное изучение мотивационной сферы учащихся;
- развитие положительных мотивов, их учет при планировании учебной деятельности;
- формирование новых мотивов, способных обеспечить повышение качества учебной работы.

Наша позиция основывается на том, что общение, с точки зрения теории социального поведения как обмена, можно определить как процесс, который представляет беспрерывную перемежевывающуюся цепь действий субъектов, направленных друг на друга и, что особенно важно, всегда опосредствованный взаимоотношениями между этими субъектами.

Что же касается отличительных характеристк коммуникации, то в контексте нашего исследования интересен подход к проблеме в символическом интеракционизме, основанный на идеях Дж.Г.Мида. Здесь считают, что действия людей основаны на интерпретации, т.е. прежде, чем действовать, люди интерпретируют значения и смыслы, которыми наполнено социальное пространство. Интерпретативный подход, так же как и нарративная парадигма сходятся в предпочтении к принципу вовлеченности в определенную историю, традицию, культурный контекст.

Следовательно, из всей совокупности форм коммуникации возрастает удельный вес межкультурной коммуникации как развития взаимодействия через диалог культур, способствующего установлению контактов, осознанию общечеловеческого «мы» и стремлению понять друг друга.

Рассматривая коммуникации в межкультурной парадигме, мы определяем ее как социальный процесс, в котором очевидны процессуальные характеристики в форме *взаимопроникновения* и взаимного преобразования в симметричной организации: *социальная среда - культура - личность*. Действительно, межкультурное взаимопроникновение осуществляется взаимным коммуникативным *содействием* субъектов, их взаимной информационной взаимообусловленностью в рамках коммуникативного процесса.

К сказанному следует добавить, что именно на уровне взаимопроникновения социальных, межкультурных и личностных компонентов образуется социальная роль как система паттернов, соответствующих социальному статусу личности. Более того, социальная роль, или в нашем случае роль в управленческом взаимодействии, является динамическим аспетом статуса, то есть той функцией, которая задана личности содержанием социального взаимодействия. Здесь необходимо отметить, что анализируя исследовательские позиции относительно проблемы субъекта в системе управления, мы находим одну из принципиальных характеристик, отличающих коммуникативные процессы в совместной деятельности – дифференциацию функционально-ролевых позиций взаимодействующих субъктов. В логике подобного рассуждения резонно отметить, что именно четкое разделение ролей является основанием для поиска возможных *способов* (конативный компонент) эффективной коммуникации и взаимодействия. Иными словами, речь идет о том, что в процессе коммуникации, обмена информацией о личностных и социальных ожиданиях, о соответствии или несоответствии действий социально одобряемым образцам социальные роли подвергаются реконструкции, они *реподуцируются*. Личность не только принимает социальные ожидания, но и выдвигает свои ожидания в отношении социальной системы. На уровне такого коммуникативного взаимопроникновения кроме ролевой интеграции реализуется и смысловая или символическая интеграция.

Имеют место, в продолжении обсуждаемого вопроса, предложения П.Штомпки, П.Бурдье, Р.Пантэма рассматривать межкультурную

ценностно-нормативных предписаний и социальных изменений и т.д. осуществляется не иначе, как в процессе коммуникации, в виде информации о различиях между компонентами социокультурной системы.

Что же касается заключительного этапа межкультурных коммуникаций, то он определяется как этап усвоения или отторжения тех или иных элементов культуры-донора, хотя в любом случае поцесс взаимовлияния и взаимопроникновения культур присутствует. Здесь необходимо подчеркнуть наличие трансформационных процессов в культуре, при этом трансформация ведет либо к видоизменению, либо к актуализации отдельных ее составляющих. Не сключен также синтез культур, когда изменятся свое содержание культуры, подчиняясь правилам функционирования той структуры, в составе которой оказались.

В целом подчеркнем, что коммуникация будет межкультурной, если она происходит между носителями различных культур, а различия между этими культурами приводят к каким-либо трудностям в общении. Эти трудности связаны с разницей в *ожиданиях, традициях, ценностных представлениях*, свойственных каждому человеку и становится значимым только в процессе коммуникации.

Пежде чем ответить на вопрос, в чем заключается своеобразие межкультурных коммуникций в системе управления, необходимо уяснить, что же такое коммуникация в целом и организационная коммуникация в частности, какие законы управляют процессом межкультурного общения.

Основываясь на материалах большого числа исследований [1;6;10;12;16;23], отметим, что в последнее время и в науке и в повседневном обиходе термин «коммуникация» имее различные дефиниции: как форма общения, как способ передачи информации с целью воздействия, как средство связи объектов материальной и духовной культуры. Так, например, Л.П.Буева, выделяет социально-практический аспект общения, в котором осуществляется взаимодействие индивидов, формируется общность настроений, мыслей, взглядов, необходимая для готовности совместно действовать в определенном направлении. А это означает, что общественно санкционированная деятельность, которая реализуется с помощью общих усилий субъектов, детерминирует формирование и развитие системы межличностных связей. В этом случае осуществляется не просто планирования совместной деятельности, распределение функций, их координация и взаимный контроль, а и «передача» действий от одного участника другому, при этом каждый вносит что-то уникальное, то, что имеет в своем распоряжении только он. Другими словами, осуществляется регуляция действий одного индивида «планами, вызревшими в голове другого» [16, с. 132].

По мнению Я.Л.Коломинского особая роль в мотивации общения принадлежит *субъективной информативности* личности. Гипотеза субъективной информативности предполагает прогнозируемую субъектом способность не только сообщить необходимую ему информацию, но и готовность адекватно ее воспринимать. Другими словами, принимается положения и о потребности сообщить информацию, и о потребности ее получить. Согласно логике данной концепции, «общение – это информационное и предметное взаимодействие, в процессе которой формируются, проявляются и реализуются межличностные взаимоотношения» [13, с. 38].

Эффективная реализация этих задач возможна при условии целевого использования приемов стимулирования эмоционально-положительного влияния на мотивационную сферу школьников, учета их интересов и склонностей; поддержки успехов; стремления сделать работу интересной; одобрения здорового соперничества; применения разнообразных эффективных методов организации познавательной деятельности; предоставления ученику шанса проявиться.

Так, с целью формирования положительной мотивации к учению учитель может создавать проблемно-поисковые ситуации на уроках. В 1-4 классах это постановка перед учениками определенного познавательного задания, которое содержит в себе противоречие, вызывает дискуссию, побуждает к размышлениям, поискам и выводам. В начальных классах наиболее целесообразными и наиболее распространенными приемами создания проблемных ситуаций через общую адекватно-полноценную положительную мотивацию являются:

- столкновения учащихся с противоречивыми фактами (металл в воде тонет, а дерево— нет; почему?);
- демонстрация ошибок, к которым приводит незнание определенной темы (например, трудности, возникающие во время написания буквосочетаний ьо, йо);
- исследовательские задачи (проследите, где снег начинает таять быстрее, и объясните, почему; проследите за местом ударения в словах и сделайте вывод);
- побуждение учащихся к обобщению фактов (сравните слова: сорняк – свекла, перья – буря; сформулируйте определенное правило на основе этого сравнения);
- побуждение учащихся к анализу фактов и явлений, которые логически противоречат их жизненному опыту (металл в воде тонет, почему же не тонет пароход?);
- постановка проблемного вопроса на основе элементов дискуссии;
- создание ситуации, когда учащиеся убеждены в недостаточности своих знаний и испытывают потребность обрести новые, чтобы ответить на поставленный вопрос (назовите слова одного корня: вода, водитель, водичка, водяной, водить, водный).

Анализ деятельности школьников дает учителю возможность осуществлять индивидуальный подход к тем, кто испытывает трудности в процессе поиска. В таком случае, как правило, происходит процесс автоматического преобразования общей мотивации учебной деятельности на индивидуально-личностную.

При увеличении объема информации, содержания учебного материала, то у учителя возникает использовать оптимальные методы и приемы для качественного усвоения знаний, умений и навыков в различных видах деятельности. Обучение и воспитание младшего школьника невозможно представить без внедрения в структуру урока игры и игровых технологий. Это один из самых эффективных методов обучения, не только максимально активизирует интеллектуально-практические и творческие возможности индивида, но и позволяет привлечь ребенка к процессу учения.

Наиболее значимым инструментом формирования учебной мотивации является интеллектуальная игра, в которой динамично сочетаются

дидактическая, развивающая и познавательная цель. Существенные компоненты интеллектуальных игр: сбор нужной информации; поиск неизвестного элемента или алгоритма достижения цели; принятие решения: логический выбор одной позиции из ряда возможных; преодоление препятствий на пути к установленной или выбранной цели. Проведение интеллектуальных игр не требует наличия громоздких и сложных реквизитов; бывает достаточно листа бумаги и карандаша.

Существует несколько видов интеллектуальных игр: игры с карандашом и устные игры; ребусы; кроссворды, сканворды, чайнворды; игры на шахматной доске; головоломки; конкурсы знатоков-эрудитов и т.п.

Учебный материал, поданный в игровой форме, вызывает у ученика эмоциональный подъем только благодаря правильной, методически грамотно обусловленной положительной мотивации и созданию ситуаций успеха для всех и каждого в частности. Таким образом, главный положительный фактор игры – способность стимулировать познавательную активность и вызвать потребность учиться, узнавать, исследовать через четко сформулированные в цели и осознанную каждым учеником мотивацию.

Общеизвестно, что именно в семье формируются основные духовные ориентиры ребенка, на которых в дальнейшем строится система ее взаимоотношений с социальной средой. Ценности, принятые в семье, определяют поведение юной особы, ее отношение к себе и другим, способствуя духовному росту или, наоборот, препятствуя развитию. Родителям необходимо знать, что интерес к учебе может появиться у ребенка только тогда, когда взрослые создадут соответствующие условия для формирования у него стремление познавать, а также чувства долга и ответственности.

Важное значение в формировании у детей положительных мотивов к обучению имеют вопросы взрослых: расспрашивать ребенка о школе следует таким образом, чтобы возбуждать в нем интерес именно к учебной труда, а не до оценок и похвалы; повышенный интерес к оценке и постоянное ожидание похвалы при первых же неудачах могут вызвать негативное отношение к школе.

В начальной школе ключом к любому виду обучения является чтение, дающее определенную информацию. Сегодня дети могут получить эту информацию более легким путем (через телевидение, интернет), поэтому современные дети читают без особого желания. А если к этому добавляется недовольство родителей, неутешительные сравнения с другими детьми, чувство вины, то процесс чтения начинает вызывать у детей отвращение.

Для того, чтобы сформировать эмоционально-положительную мотивацию к процессу чтения, необходимо родителям:

- не ругать за плохое чтение, а наоборот, восхищаться им, хвалить малыша за то, что сегодня он прочитал лучше, чем вчера;
- просить ребенка читать каждый день не потому, что он плохо это делает, а потому, что вам очень приятно его слушать;
- во время чтения полезно остановить ребенка, предложить высказать свои впечатления от прочитанного, что внесет в процесс чтения эмоционально привлекательный элемент диалога, поможет понять текст и одновременно даст ребенку возможность отдохнуть;
- если ребенок не хочет читать, то не нужно заставлять его делать это более 5-6 минут.

О.В.Дивненко, И.А. Зимней, А.Н. Кузибецким, Э.Э. Линчевским, Л.А. Петровской, П.В.Растянниковым, Г.А. Селевко, А.В.Хуторским [цит. по 10, с.42 - 45]. Из зарубежных ученых исследованию различных аспектов компетентности личности посвятили свои работы Дж. Алмонд, Г. Ауэрнхаймер, Дж. Равен, П. Роджерс [цит. по 10]. Кончно, нельзя не отметить и коммуникативный аспект компетентности личности, составляющий содержание работ Т.В. Амельченко, О.И.Муравьевой, Г.Н. Николаевой, А.В. Понеделкова, Е.В. Сидоренко, Е.С.Сорокиной. В зарубежной науке разработке проблемы коммуникативной компетентности посвящены работы А. Бандуры, Т. Гордона, А. Маслоу, Д.Ханта и др. [цит. по 1, с. 47-51]

На основе анализа представленных выше дефиниций понятия межкультурной коммуникации определяется немало общего. Очевидно, что прежде всего выделяются стадии межкультурного взаимодействия, обнаруживающие существенные характеристики изучаемого феномена. Так, например, первая стадия характеризуется процессом налаживания реального диалога между представителями культур и выработкой общего для сторон семантического поля общения. Подобное положение, на наш взгляд, закономерно – ведь культура способна воспринимать содержание иной культуры только с помощью тех средств, которыми она располагает, например, нормами языка, системой ценностных ориентаций, традициями. Встраиваясь в инокультурную среду, элементы локальной культуры утрачивают связь с исходной для них целостностью и подчиняются закономерностям функционирования структуры культуры-реципиента.

На второй стадии происходит процесс актуализации содержания культуры, по сути – это начало процесса культурной самоидентификации, который в свою очередь, является частью механизма адаптации инкультурного содержания.

Третий этап межкультурных коммуникаций следует обозначить как осмысление диалога взаимодействия и создание образа «иного», как саморефлексии культуры. Дело в том, что попытка осознания «иного», понимание его, есть ничто иное как самоидентификация, поскольку понимание смыслов представителями одной культуры смыслов какой-либо иной культуры - есть погружение в чужую ценностно-смысловую структуру. Это погружение в «чужое» непременно сопровождается переживанием «своего» через соотнесение черт другой культуры с чертами собственной. В таких ситуациях расхождения за положительный эталон принимаются собственные культурные образцы, а явления другой культуры дифференцируются понятием «иной».

Однако, следует отметить, что отдельные элементы «иного», адаптированные к содержанию культуры-реципиента, могут со временем потерять инокультурные черты и стать «своими», но коренным образом изменившимися.

Вместе с тем, принятые в культуре значения перерабатываются в коммуникативном процессе в личностный смысл личности, - достигается смысловая интеграция. Степень смысловой интеграции социальной среды определяется глубиной и полнотой взаимопроникновения личности и культуры. Интеграция компонентов культуры обеспечивает равновесие, воспринимаемое в общественном сознании как «социальный порядок». Социальная упорядоченность, как взаимное согласование личностных и социальных ожиданий, личностных смыслов и социальных значений,

непосредственное отношение к вопросу о генезисе и реальном влиянии на поликультрное сообщество.

Заметим, что под культурой мы в данном случае, исходя из особенностей последующего анализа, будем понимать автономную, самодостаточную систему *норм и ценностей*, обладающую только ей присущей картиной мира, выполняющую функции адаптивного механизма и обеспечивающую встраивание данного социального сообщества в имеющуюся социальное окружение.

Ниже мы подробнее отановимся на анализе межкультурной коммуникации, но прежде нам представляется необходимым отметить некоторые противоречивые тенденции в трактовки понятия «культура». Существующие расхождения обнаруживают категориальный диссонас.

Культура трактуется либо как система ценностей, либо как система знаков, либо как система норм и правил. Подобная ситуация является одной из причин проблематизации исследования культуры в отечественной психологии, с одной стороны, а с другой – подчёркивает актуальность нашего исследования.

При всем многообразии и противоречивости исследований культуры выявляется поляризация двух основных методологических позиций, одна из которых предполагает изучение культуры как автономного феномена, а другая предполагает её исследование во взаимодействии с субъктом. Последняя проблема в научной парадигме выступает как игнорированная очевидность, что несомненно усиливает актуальность исследования заявленной нами темы. Дело в том, что имея в аналах своей истории культурно-историческую теорию, невозможно отрицать наличие предпосылок для изучения взаимодействия субъекта и культуры. Пока культура будет рассматривается вне субъекта мы не сможем утвержать о её психологическом статусе. И только соотнесение культуры с субъектом придаст ей психологический смысл. Диалектика взаимодействия субъкта и культуры находится в мире «выраженных значений», где субъект – творец культуры, а культура – мир *со-значений*. Главное в постижении символики культуры, по мнению А.Ф.Лосева заключается в объяснительной структуре символа через стихию «самопорождения смысла» [18]. Кроме того, знаково-инструментальная оставляющая культуры представлена в работах Л.С.Выгодского, например, «Этюды по истори поведения».

Психологический смысл культуры в теории Л.С.Выгодского заключаетс в том, что она в ней представлена *знаковым* содержанием. Знак содержит в себе и объективное и субъективное, поэтому культурные формы поведения связаны с *опосредствованием,* использование знаков в качестве средств. В основе присвоения культурного знака находится процесс интериоризации и это важно, поскольку способ употребления (интериоризации) транслируется в ситуации «Я и Другой».

Возвращаясь к анализу заявленной нами темы, отметим, что еще одно направление публикаций, близких к теме нашего исследования, составили работы, посвященные различным аспектам проблемы компетентности. В общей совокупности работ по данному направлению преимущественно анализируются вопросы формирования профессиональной компетентности. Компетентность как профессиональное качество субъекта какого-либо вида деятельности рассматривается М.В. Асаиновой, Г.Э.Белицкой, А.А. Деркачем,

Следует отметить общие причины снижения интереса детей как к процессу чтения, так и к обучению вообще:

- завышенные требования родителей;
- неадекватное оценивание деятельности ребенка родителями;
- частые конфликты в семье по поводу учебы ребенка.

Следовательно, обязательным условием отношений в системе «родители – ребенок» является взаимное уважение и доверие. Взрослым стоит видеть в ребенке самобытную личность, а не объект воспитательных действий, уважительно относиться к нему, развивать в себе умение подойти к ребенку с мотивированно правильной установкой, что является важнейшим условием формирования эмоционально-положительных мотиваций к учебе у маленького ученика.

Выводы. Младший школьный возраст имеет большие резервы формирования мотивационной сферы. Это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит судьба ребенка на протяжении всего школьного времени; поэтому именно в этом возрасте главное содержание мотивации заключается в том, чтобы научить ребенка учиться.

Ответственное формирования учителем мотивационной сферы параллельно с развитием эмоционально-волевого компонента сферы личности с позиции «вместе с ребенком» способствует формированию у маленького ученика личностного видения мира и способности вступать в диалог с ним, выработке умений самостоятельно принимать решения, навыков самовоспитания и саморегуляции взаимоотношений, целенаправленности в действиях и поступках, то есть постепенному воспитанию личности, в дальнейшем успешной в социуме.

Среди условий формирования положительной мотивации младшего школьника к обучению можно выделить: создание проблемно-поисковых ситуаций на уроках как мотивационного компонента, применение интеллектуальной игры как средства развития положительной мотивации, приобщение семьи к формированию у ребенка эмоционально-положительной мотивации к школьному обучению.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / [авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 558 [2] с.
2. Онищук В.А. Урок в современной школе: пособие для учителей /В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1981. –191 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: учеб. для студ. пед. фак. / О.Я.Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 503 с.
4. Занюк С. Психология мотивации / С.Занюк. – М.: Ника-Центр, Эльга-Н, 2001 – 352 с.
5. Кикнадзе Д.А. Потребности. Поведение. Воспитание / Д.А. Кикнадзе. – М.: Мысль, 1968. – 318 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студ. вузов / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 346 с.
7. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
8. Баранов С.П. Сущность процесса обучения / С.П. Баранов – М.: Просвещение, 1981. – 143 с.

9. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7-44.

10. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика,1984. – 144 с.

Педагогика

УДК 378.037.1-057.87

доктор психологических наук, профессор Вербина Галина Георгиевна
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Вербина Оксана Юрьевна
Чувашский государственный педагогический
университет имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

УРОВЕНЬ И ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития физической культуры студентов специальных медицинских групп. Подчеркивается, что данная категория студентов менее приспособлена к физическим и эмоциональным нагрузкам из-за низкого уровня развития адаптационных возможностей функциональных систем организма к воздействию различных факторов внешней среды. Предлагается обратить внимание на усиление образовательного аспекта в процессе физического воспитания студентов специальных медицинских групп.

Ключевые слова: здоровье студенческого контингента, физическая культура, студенты специальных медицинских групп, адаптационные возможности, усиление образовательного аспекта в процессе физического воспитания.

Annotation. In this article we investigate physical development of students who belong to a special medicine group. We should pay attention to the fact that this very group of students is less adapted to physical and emotional stress. The cause of this adaptation is low possibility of organism to fight against different challenges of outside environment. In this article we try to solve the problem about strengthen the educational aspect during physical education of students who belong to special medicine group.

Keywords: the health of students group, physical education, students who belong to a special medicine group, adaptation possibilities, strengthen of educational aspect during physical education.

Введение. В последние годы наблюдается тенденция ухудшения состояния здоровья учащейся молодежи. В частности, по данным П. А. Виноградова [9] за последние годы в России число здоровых выпускниц школ уменьшилось с 21,6 до 6,3 %. Одновременно произошел существенный рост количества девушек, имеющих хронические заболевания: с 43,9 до 75,0 %. Это привело к тому, что у 85,0 % абитуриентов высших учебных заведений наблюдаются те или иные отклонения в состоянии здоровья [7]. По итогам

постулировал диалогичность бытия и диалогизм как универсальное качество человеческой культуры [3]. Так, по мнению М.М.Бахтина и В.С.Библера, диалог как феномен присущ всем сферам социальной практики человечества. Авторы обосновали онтологическую значимость диалога культур. С этой же точки зрения, уточняя диалогичность человеческих контаков Д. Бом выделял идею *аксиологической* значимости диалога культур. Его позицию разделял Г.-Г. Гадамер [цит.по 6,с.82].

В концепции М. Бубера рассматривается диалог не только как обмен словами, но и как отклик всего человеческого существа на инаковость «Другого». Вопросы диалогичности бытия исследовались такими философами, как М. Мерло-Понти, М. Хайдеггер [цит. по 23, с. 60-68].

Наконец, основы теории межкультурной коммуникации заложили зарубежные ученые Э.Холл, Г.Хофстеде, М.Дж.Беннетг, Дж.М.Беннетг, П.С.Эдлер, Д.Барнлунд, С.Тинг-Туми, Р.Э.Портер, Э.Р.МакДэниэл, К.С.Ситарам, Р.Т.Когделл, М.Р.Сингер, У.Б. Гудикунст, Ф.Э.Яндт [цит.по 23, с.60-68]. В этой же парадигме представляют интерес для нашего исследования работы отечественных ученых В.Г.Костомарова, Е.М.Верещагина, В.В.Воробьёва, Ю.Н.Караулова, Е.И. Пассова, Д.Б.Гудкова, В.В.Красных, Ю.Е.Прохорова, И.А.Стернина, С.Г.Тер-Минасовой, А.П.Садохина, П.К.Гречко, И.И.Халеевой, О.А.Леонтович, внесших заметный вклад в разработку и развитие теории межкультурной коммуникации [9; 15;25]. Далее отметим работы Дж.В.Бери, Ф.Х.Пуртинга, М.Х.Сигал, П.Р.Дасен, О.А.Леонтович, В.В.Кочеткова, исследовавших вопросы психологии межкультурных различий [цит.по 14, с. 42-46].

Далее, проблемы идентичности в контексте межкультурной коммуникации исследовали Л.Кун, А. Вайгерт, Л.А. Самовар, Р.Э. Портер, Э. Р. МакДэниэл, Ф. Холлидей, М.Хайд, Дж.Кулман, С.Холл, М.Ланфан, О.А.Леонтович, Е.О.Труфанова [цит. по 2]. Вопросы инкультурной ментальности, образ «Другого» в текстах культуры рассматривали Е.Н.Шапинская, В.И.Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В.Грабарова [цит. по 15, с.73-75].

Интересными представляется концепция П.К.Гречко, в которой автор рассматривает формирование коммуникативной компетентности личности как основы успешности коммуникации, выделяя в ней три основных компонента: рефлексивность, критичность, имагинативность (воображение) [9].

Несмотря на существующий значительный пласт культурфилософской, культурологической и лингвокультурологической литературы, посвященной проблемам концептологии межкультурной коммуникации, данная проблема в системе управления не представлена как целостная концепция. Приступая к освещению этого вопроса, нам хотелось бы сделать ряд уточнений. Дело в том, что пересказать хотя бы и очень сжато, теорию и методологию как межкультурной коммуникации так и системы управления, не повторяя при этом уже известные факты, весьма затруднительно, так как их изложению уже посвящена научная литература [1;7;10;12;14;17;19;21;24]. Поэтому наша задача состояла в том, чтобы осветить наиболее принципиальные моменты в нашем исследовании.

Первое, на чем мы хотели бы остановитья в связи с интересующим вопросом, - это проблема межкультурных коммуникаций, которая имеет

требует обращения к широкому спектру публикаций философского, культурно - антропологического, культурологического, социологического, психологического характера, помогающих раскрыть его сущность, структуру и механизм формирования. Для нашего исследования интересны теории, рассматривающие культурные аспекты коммуникации в целом и в системе управления в частности.

Известно, что проблемами взаимосвязи этноса, культуры, социума, языка и коммуникации, национальных и интернациональных элементов в культуре, которая прослеживается при анализе социальных форм общения, занимается, начиная с Ж.-Ж. Руссо, культурная антропология, стержнем которой является теория коммуникации [цит. по 2,с.48]. Существенный вклад в понимание сущностных основ человеческой коммуникации в социуме внесла теория социального действия М. Вебера, в основе которой лежит идея понимания, рационального истолкования и разъяснения смысла и значения социальных действий, формирующих коммуникативное поведение человека, вкладываемых в них самим субъектом [там же, с.73].

Кроме того, на осмысление сущности коммуникации заметное влияние оказала теория социального взаимодействия Г. Зиммеля, который ввел в философский дискурс понятие интеракции (как основы коммуникации), предполагающей взаимодействие и взаимовлияние двух и более субъектов [цит. по 6, с.68]. Широкое признание получила теория коммуникативного действия Ю.Хабермаса, направленная на выявление социокультурного потенциала современного общества и культурного развития в процессе коммуникативной рационализации жизненного мира [цит. по 12, с. 56].

Теорию коммуникации также разрабатывали зарубежные и отечественные ученые К.Шеннон, Г.Лассвелл, Н. Винер, Р. Барт, Э. Сепир, И.Ричарде, М.Маклюэн, У.Матурана, Ю.Рюш, Н.И.Жинкин, Г.Г.Почепцов, В.Б. Кашкин, Н.И.Формановская [цит. по 11, с. 37]. Вклад в осмысление культурных аспектов коммуникации внесли М.Р.Сингер (вопросы перцепции), Б.Л.Уорф (вопросы языкознания), Э.К. Стюарт, Р.Дж. Фостер, К. Ситарам и Г. Когделл (ценности культуры), Л.М. Варна, М.Дж. Беннетг (культурный шок при контакте с «чужой» культурой), П.С.Эдоер (вопросы культурной идентичности) [цит. по 15; 23]. Взаимообусловленность культуры и коммуникации изучал В. Тэрнер, логику взаимосвязи *символов культуры* и коммуникации исследовал Эд.Лич [17]. Взаимовлияние культуры и коммуникации рассматривал Т.Новингер, который писал о том, что в живом динамическом окружении культура управляет коммуникацией, а коммуникация создает, усиливает и воссоздает культуру [цит.по 8, с. 268-276]. Социально-онтологические основания коммуникации, *ценности* как предельное основание коммуникации исследовал П.К.Гречко [9].

Не утратили актуальности и некотрые теоретические представления о культурном феномене дискурса М.Фуко [29]. В соответсвии с его точкой зрения дискурс - это способ, которым люди организуют свою социальную жизнь, практики и институты. Сущность и специфику дискурса как феномена коммуникации также изучали Ф.де Соссюр, М.М.Бахтин, Э.Бенвенист, И.Пригожин, С.Г.Агапова, С.Г.Воркачёв, А.Ф.Лосев, Г. Фреге [1; 3; 8; 18; 26].

Заслуживает особого вимания теория диалога культур, которая разрабатывалась многими отечественными и зарубежными учеными, и прежде всего ее родоначальником, культурфилософом М.М.Бахтиным. который

углубленных медицинских осмотров около одной трети студентов вузов относятся к специальным медицинским группам, и число их ежегодно увеличивается. К окончанию высших учебных заведений остается менее 5% относительно здоровой молодежи [9]. Специальные медицинские группы комплектуются из студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Поэтому существенным признаком, отличающим данную категорию студентов, является здоровье.

Изложение основного материала статьи. Ученые, занимающиеся исследованием здоровья студенческого контингента [1], установили, что среди студентов специальных медицинских групп наиболее часто встречаются заболевания сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, сколиоз, плоскостопие), нервной системы и органов чувств (в первую очередь, патология органов зрения), органов дыхания и органов пищеварения. При этом на младших курсах преобладают острые респираторные и вегетососудистые заболевания. На старших курсах преобладают заболевания, вызванные длительным воздействием психоэмоциональных нагрузок стрессового характера. К концу периода обучения возрастает количество больных гипертонической болезнью, язвенной болезнью желудка и двенадцатиперстной кишки, неврозами [1].

Наряду с отклонениями в физическом здоровье студентов специальных медицинских групп отличают такие психологические особенности как замкнутость, стеснительность, нерешительность, пониженная память, рассеянное внимание, медлительность, быстрая утомляемость, недостаточный уровень развития волевых качеств [10]. Как правило, они менее приспособлены к физическим и эмоциональным нагрузкам из-за низкого уровня развития адаптационных возможностей функциональных систем организма к воздействию различных факторов внешней среды [10].

Обобщая материалы исследований о состоянии здоровья современных студентов, можно заключить, что около одной трети студентов, поступивших на первый курс, имеют отклонения в состоянии здоровья, и, соответственно, менее адаптированы к физическим и эмоциональным нагрузкам. Значимым фактором, негативно сказывающимся на здоровье человека, является невысокая двигательная активность и недостаточная физическая нагрузка. Гиподинамия и гипокинезия являются главными причинами заболеваний сердечно-сосудистой системы, обмена веществ, опорно-двигательного аппарата [7]. Ученые определили, что при гиподинамии ухудшается способность мышц сокращаться, изменяется химический состав белков, из костной ткани вымывается кальций, и кости становятся рыхлыми. Мышечное голодание вызывает уменьшение проприоцептивных раздражителей, в результате чего развиваются патологические изменения со стороны нервной системы и кровеносных сосудов, сердца и других внутренних органов, страдают обменные процессы, стремительно увеличивается избыточная масса тела, что в итоге приводит к резкому сокращению жизни [4]. Показано, что студенты, не занимающиеся физической культурой, чаще болеют простудными заболеваниями [9].

В то же время, анализ практики физического воспитания в вузах свидетельствует о низком уровне развития потребностей студентов в занятиях физической культурой. Такое положение отражает противоречие между необходимостью укрепления здоровья, улучшения физического развития

студентов и их реальной готовностью к целенаправленной работе над собой в области физической культуры. Результаты исследований студентов специальных медицинских групп свидетельствуют о еще более низком уровне развития потребностей в этой сфере деятельности у данной категории студенческой молодежи [6]. По данным П. В. Шлыкова [7] 39 % первокурсников, отнесенных в специальные медицинские группы, не видят в применении методов оздоровления личной необходимости, столько же студентов им не доверяют. Проведенное В. М. Крыловым [9] анкетирование студентов первого курса специальных медицинских групп показало, что у 90,0 % респондентов отсутствует внутренняя мотивация к собственному оздоровлению. Для большинства студентов направленность и уровень развития потребностей в физкультурной деятельности ограничивается лишь декларативным провозглашением положительного отношения к занятиям физическими упражнениями, но не их практической реализацией. Выявлено, что 58,16 % студентов положительно относятся к урокам физической культуры и 59 % считают, что физические упражнения благотворно влияют на сохранение и укрепление здоровья. Остальные отличаются негативным (19,39 %) или безразличным (22,45 %) отношением. Автор заключает, что зрительная активность в отношении физической культуры преобладает над двигательной [9].

Таким образом, только незначительная часть студентов специальных медицинских групп мотивирована на занятия физическими упражнениями в целях оздоровления и внутренне готова к проявлению физической активности. Вторая, более значительная часть студентов, понимая, и в целом положительно относясь к физической культуре, тем не менее, предпочитает занимать пассивную позицию «зрителя-болельщика», а не активного участника. И третья часть студентов (почти каждый пятый) отличается негативным отношением к физической культуре.

У большинства студентов специальных медицинских групп наблюдаются слабые теоретические знания по физической культуре [6]. При этом количество студентов, имеющих низкий уровень знаний по предмету, из года в год нарастает [7]. По данным В. М. Крылова [9] 90,0 % студентов первого курса специальных медицинских групп не владеют теоретическими знаниями, необходимыми для использования физических упражнений в целях собственного оздоровления, у 61,22 % опрошенных практически не сформировано понимание роли физической активности в жизни человека. В исследовании Н.В. Алябьевой [10] выявлена низкая степень осведомленности студентов относительно сущности и значимости физического самовоспитания в развитии личности. Только каждый второй из студентов специальных медицинских групп (54,0 %) хочет повысить уровень своих знаний по физической культуре и здоровому образу жизни, 17 % студентов считают, что в этом для них нет никакой необходимости, остальные – не определились. Информация о проблемах собственного здоровья и физического развития у первокурсников не стоит на первом месте, хотя определенный интерес к данной проблеме у них, несомненно, имеется [7].

Таким образом, студенты специальных медицинских групп отличаются низким уровнем теоретической подготовленности в области физической культуры, при этом почти половина из них отличаются или негативным или неопределенным отношением к расширению и углублению знаний по физической культуре и здоровому образу жизни. Установлено, что студенты с

Психология

УДК 316.61

кандидат психологических нук, доцент Король Ольга Феликсовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы межкультурной коммуникации в управленческом взаимодействии. Определена сущность межкультурной коммуникации как совокупности разнообразных форм отношений и общения между индивидами, принадлежащими к разным культурам. Особое внимание уделено анализу процесса взаимодействия личности в системе управления. Установлено, что усвоение традиционных образцов поведения и деятельности обусловлено организационной культурой, в которой закреплены общие принципы построения межличностного взаимодействия в организацинном процессе.

Ключевые слова: межкультурные коммуникации, управленческое взаимодействие, организационная культура.

Annotation. The article presents the analysis of the problem of intercultural communication in the management of interaction. It defines the essence of intercultural communication as a diverse set of forms of relationship and communication between individuals belonging to different cultures. Special attention is paid to the analysis of process of interaction of the person in control system. Ustanovleno that mastering the traditional patterns of behavior and activities related to organisational culture, which is enshrined in the General principles of interpersonal interaction in the organization process.

Keywords: intercultural communication, management interaction, organizational culture.

Введение. Формирования современного мира происходит под воздействием межультурных коммуникаций и сопровождается возникновением новых, ранее неизвестных проблем. Это особенно заметно там, где взаимодействие культур порождает необходимость трансформации мировоззрения, переоценки собственной культурной идентичности, адекватного восприятия культурных различий. Наряду с этим проходят существенные изменения в формах и содержании ранее освоенных паттернов, которые уже не могут дальше развиваться по традиционным траекториям и, вступая в новые социальные комбинации, приобретают новые смыслы, необходимые для эффективных взаимоотношений между культурами и взаимопонимания между их носителями.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является систематизация разнообразных подходов относительно межкультурных коммуникаций в управленческом взаимодействии.

Изложение основного материала статьи. Сложность и междисциплинарный характер феномена межкультурной коммуникации

трудностями в здоровье. Это играет огромную роль в психолого-педагогическом сопровождении ребенка с ОВЗ и его семьи в современном обществе.

Литература:

1. Антонов А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. М.: Изд-во «МУБП», 1996.

2. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2005.

3. Бромлей Ю.В. Этнические функции культуры и этнографии // Этнознаковые функции культуры. М., 1991.

4. Голод С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998.

5. Зиммель Г. Женская культура // Избранное: в 2-х т. М.: Наука, 1996.

6. Иконникова С.Н. Отцы и дети: спектр отношений между поколениями // История культурологических теорий. Изд. 2-е. СПб.: Питер, 2005.

7. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. Практикум: Пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов. – СПб.: КАРО, 2013. – 432 с. (Серия «Психологический взгляд»).

8. Кон И.С. Ребенок и общество: историко-этнографическая перспектива / АН СССР, Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. М.: Наука, 1988.

9. Кремнева Н. Гендерные особенности этнической идентификации // Другое поле. Социологические практики / под ред. Е. Омельченко, С. Перфильева. Ульяновск, 2000.

10. Мид М. Культура и мир детства: избр. произведения. М.: Наука, 1988.

11. Обычные семьи, особые дети: [пер. с англ.] / Селигман М., Дарлинг Р. – 2-е.- М.: Теревинф, 2009. – 368 с. – (Серия «Особый ребенок»). ISBN 978-5-901599-69-3.

12. Рамих. В.А. Материнство как социокультурный феномен. Автореф. дис. ... докт. филос. наук: Ростов-на-Дону, 1997.

13. Сорокин П.А. Социальная и культурная мобильность. Социальное пространство, социальная дистанция, социальная позиция // Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992.

14. Фромм Э. Иметь или быть? М.: Прогресс, 1986.

15. Lamb, M. E., & Meyer, D. J. (1991). Father of children with special needs. In M. Seligman (Ed.), The family with a handicapped child (2nd ed., pp. 151-179) Boston: Allyn & Bacon

ослабленным здоровьем медленнее осваивают двигательные действия, у большинства из них наблюдаются низкий уровень развития двигательных умений и навыков выполнения физических упражнений, умений и навыков самоконтроля физического состояния по специальным тестам, нормативам и стандартам [9].

Анализ и обобщение научно-методической литературы позволяют дать следующую характеристику физической культуры молодого человека, поступившего в вуз и имеющего серьезные отклонения в состоянии здоровья:

- недостаточный уровень развития потребностей в деятельностном присвоении ценностей физической культуры в целях оздоровления и физического совершенствования;
- низкий уровень знаний в области физической культуры;
- низкий уровень владения техникой физических упражнений;
- отсутствие умений применять различные способы физкультурной деятельности для оздоровления и физического совершенствования;
- низкий уровень развития физических качеств и функциональных возможностей организма;
- низкий уровень двигательной активности, проявляемой в форме занятий физическими упражнениями.

Двигательная активность имеет большое значение в реализации возможностей, предопределенных генетически, т.е. без определенного объема движений человек не может воспользоваться в своей жизни тем, что заложено в него природой, не может быть здоровым и счастливым. Занятия физическими упражнениями - единственный способ сгладить последствия малоподвижного образа жизни, улучшить состояние здоровья и повысить умственную работоспособность. Оздоровительный эффект физических упражнений проявляется в совершенствования адаптационных механизмов к изменяющимся условиям внутренней и внешней среды. Регулярные занятия физическими упражнениями повышают резервные возможности организма человека. Особую роль приобретают функциональные резервы сердечно-сосудистой системы, создающие благоприятные условия для снабжения тканей кислородом [5]. Это имеет существенное значение для поддержания и укрепления здоровья человека любого возраста, повышения работоспособности организма и адаптации к различным воздействиям среды.

Под влиянием физических упражнений улучшается регуляция на всех уровнях функционирования организма (от клеточного до целостного), активизируются обменные процессы, повышается иммунитет, происходят положительные изменения в гемодинамике.

В качестве одной из главных задач высшего профессионального образования выдвигается задача «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии [9]. Ведущей тенденцией его развития на современном этапе провозглашается последовательная гуманизация целей обучения в вузе, при которой общественно-ценные и личностно-значимые цели меняются местами по значимости, что выражено в принципе личностно-ориентированного подхода в образовании. При этом оптимальным вариантом реализации гуманистической направленности образования выступает совпадение личностной и общественной целей.

В настоящее время, идеи «гуманистической педагогики», которые ориентируют на выявление «уникальных» потенций человека, его самореализацию, получили широкое распространение и в теории физического воспитания [6]. Эта теория рассматривает возможности физического воспитания через внутреннюю гармонию человека, через его мотивы и потребности в собственном физическом совершенствовании, через самопознание и самоопределение. Результаты экспериментальных исследований говорят, что учет ценностных ориентаций студентов в сфере физической культуры позволяет создать оптимальные условия для актуализации, стимуляции и самодвижения студентов к общекультурному, профессиональному и физическому развитию [7].

Учебный процесс в специальных медицинских группах, в отличие от физического воспитания здоровых студентов, характеризуется корригирующей и оздоровительно-профилактической направленностью использования средств физического воспитания и преимущественно направлен на решение таких задач, как:

- укрепление здоровья студентов, устранение функциональных отклонений, недостатков в физическом развитии и физической подготовленности;
- вооружение знаниями о характере и течении своего заболевания;
- обучение самостоятельному составлению и выполнению комплексов общеразвивающих и специальных упражнений, направленных на профилактику болезни;
- вооружение знаниями по основам теории, методики и организации физического воспитания [7].

Ряд авторов говорят, что направленность практических занятий в специальных медицинских группах должна иметь ярко выраженный оздоровительно-восстановительный или оздоровительно- профилактический характер. Другие считают, что физическое воспитание студентов специальных медицинских групп должно иметь преимущественно профессионально-прикладную направленность, поскольку общефизическая подготовка не может полностью решить задачи психофизической подготовки студентов к различным условиям и к специфике их профессиональной деятельности. Различия в целевом обеспечении физического воспитания данной категории студентов заключаются в его преимущественной направленности, как на непосредственное оздоровление студентов, так и на формирование их личностной готовности к осознанному деятельностному присвоению ценностей физической культуры в целях восстановления, сохранения и укрепления здоровья [9].

В разделе программы по физическому воспитанию студентов «Учебный материал для специального отделения», указываются задачи физического воспитания студентов специальных медицинских групп, средства физического воспитания и примерные зачетные требования. Наряду с этим в программе говорится, что практический материал должен разрабатываться преподавателями с учетом показаний и противопоказаний для каждого студента. Занятия со студентами с ярко выраженными, существенными отклонениями в состоянии здоровья должны проводиться исключительно по индивидуальным лечебным программам и методикам.

Адаптация отцов к семейной ситуации зависит от степени их невротичности. Так, чем более невротичен отец, тем хуже он адаптируется к семейной ситуации и тем менее удовлетворен своим браком. Но также возможна ситуация, когда отец в сложной семейной ситуации становится «невротиком».

Известно, что отцы особых детей могут не принимать своих детей и отстраняться от них; могут страдать от пониженной самооценки и ощущения собственной некомпетентности; могут испытывать тяжелую фрустрацию, сталкиваясь с собственными представлениями о недопустимости для мужчины проявления сильных эмоций [11].

Встают вопросы: как может отец научиться принимать своего ребенка и прийти к гармонии с эмоциями, которые ему так трудно выражать? Возможны ли программы вмешательства, способные помочь отцам?

Конечно, работа с отцами детей с ОВЗ необходима, необходимо психолого-педагогическое сопровождение, помощь. Выстроить систему работы возможно только после глубокого исследования переживания отцов, имеющих ребенка с ОВЗ.

На базе нескольких школ Санкт-Петербурга проводится исследование, в котором добровольно участвуют отцы детей с ОВЗ. Обследование производится по нескольким направлениям:

- диагностика отношения к болезни ребенка;
- родительские отношения как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, используемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков;
- виды и особенности воспитания, учет которых наиболее важен при изучении этиологии непсихотических патологических нарушений поведения и отклонения личности детей и подростков;
- особенности взаимоотношений с собственными родителями, членами семьи, влияние этих отношений на общение с ребенком;
- восприятие собственного ребенка, оценка его возможностей, понимание и осознание проблем собственного ребенка [7].

Для обследования отцов детей с ограниченными возможностями здоровья были выбраны следующие методики:

1. Тест-опросник родительских отношений (ОРО) А. Я. Варга, В.В. Столина.
2. Опросник для родителей. Анализ семейного воспитания. (Э. Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий).
3. Методика диагностики отношения к болезни ребенка (В.Е. Каган, И.П. Журавлева).
4. Методика «Незаконченные предложения».
5. Семантический дифференциал.
6. Интервью.

Выводы. Результаты данного исследования помогут специалистам получить информацию об отцах детей с ОВЗ: об их эмоциях, переживаниях, способах реагирования на сложную ситуацию, взаимодействие в семье и социуме и д.т.

Также данное исследование может способствовать разработке методов помощи отцам, переживающим факт рождения и воспитания ребенка с

Интерес к отцам повышается, и связано это со значительным изменением роли женщины в обществе и семье. Повышается число работающих матерей. Другие члены семьи берут на себя заботу о ребенке, — одним из них, естественно, является отец. У многих отцов появилось больше времени для общения с семьей. Увеличивается число отцов-одиночек, получающих опеку над ребенком. Традиционные гендерные роли смягчились, и ассоциирование женщины — с материнством и заботой о детях, а мужчины — с зарабатыванием средств на пропитание стало не столь жестким. Кроме того, принятие модели семейных систем предполагает, что все члены семьи важны и значимы для ее функционирования.

Отцам детей с нарушениями посвящено довольно скромное число исследований. Как правило, при исследовании семьи в опросах участвуют женщины, а мужчины крайне неохотно соглашаются отвечать на вопросы. Часто заключения ученых основываются на сообщениях матерей о реакциях отцов. Исследования сосредоточены на реакции на диагноз и на первоначальной адаптации, в то время как взаимодействие отцов с подростками и взрослыми детьми остается почти неизученным. Наконец, имеет место непропорциональный интерес к отцам детей с умственной отсталостью, в то время как отцы детей с другими нарушениями развития остаются в тени.

Перемены всегда вызывают стресс, так что рождение *любого* ребенка — стресс для обоих родителей. Появление в семье ребенка означает, что оба родителя должны пересмотреть свои супружеские роли и принять на себя новые обязанности. Радостное возбуждение скоро уступает место усталости, сомнениям в своей родительской компетентности и амбивалентным чувствам, связанным с потерей свободы. Таким образом, до, во время и после родов для родителей нормально испытывать стресс. А если у ребенка нарушения — это полномасштабный кризис.

Lamb & Meyer (1991) отмечают, что отцы и матери с самого начала по-разному реагируют на известие о нарушениях у ребенка. Отцы, как правило, реагируют менее эмоционально и задают вопросы о долгосрочных последствиях нарушений; матери проявляют более эмоциональную реакцию и выражают боязнь не справиться с бременем забот о ребенке. Иными словами, отцы воспринимают известие о нарушениях у ребенка как инструментальный кризис, матери — как экспрессивный кризис. Однако, несмотря на эту общую тенденцию, можно встретить отцов, для которых главной проблемой являются повседневные последствия нарушений, и матерей, беспокоящихся о том, сколько денег уйдет на больного ребенка.

Говоря вообще, отцы больше матерей озабочены социально приемлемым поведением своих детей (особенно сыновей), а также их социальным статусом и карьерой. В результате отцы больше матерей беспокоятся о долгосрочных последствиях нарушений у своего ребенка и, воз можно, больше расстраиваются в случаях, когда нарушения заметны внешне [15].

Некоторые исследования показывают, что отцы детей с умственной отсталостью часто угнетены, чем отцы здоровых детей. Хотя более поздние исследования показывают, что это не так, что может быть связано с изменениями в обществе, просвещенностью населения и самих родителей. Возможно, что отцы часто склонные отрицать проблему, подавляют в себе негативные эмоции.

Ряд авторов обращают внимание на усиление образовательного аспекта в процессе физического воспитания студентов специальных медицинских групп. Они подчеркивают, что эффективность воздействия физических упражнений существенно повышается при сочетании двигательной активности с одновременным пояснением физиологического или оздоровительного смысла того или иного упражнения. Исследователи отмечают, что среди причин безответственного отношения к своему здоровью существенное место занимают низкий уровень валеологических знаний и понимания себя, культуры здорового образа жизни, отсутствие мотивации на долгую здоровую жизнь, низкая психическая защищенность и саморазрушающее поведение (вредные привычки). Они рассматривают валеологическое образование как своеобразную философию здоровья в обучающих системах, способную формировать и укреплять здоровье человека, как часть общекультурного образования, основанную на медицинских и психолого-педагогических знаниях о различных аспектах здоровья, способах индивидуальной стратегии и тактики сохранения и развития здоровья путем выработки личностных установок на самореализацию и здоровьесберегающее поведение.

В большинстве случаев студенты реально оценивают свои знания, способности, потребности и интересы, в целом - свою личность. Но в то же время самооценка студентами отдельных качеств личности и своего поведения часто противоречива, порой не реалистична. Зачастую они завышают собственные притязания, категоричны в суждениях. Несоответствие идеального и реального «я» порождает внутреннюю неуверенность в себе, некритическое отношение к своим возможностям и поступкам. Студенчество часто характеризуется наличием противоречий между интеллектуальными, физическими, психическими возможностями и недостатком жизненного опыта, неумением самостоятельно организовать свою учебу, работу, свободное время.

В.К. Тихонова подчеркивает, что высокий уровень развития самосознания, когда личность осознает значимость собственных усилий в своем физическом развитии и совершенствовании, является существенным фактором формирования готовности студентов к физическому самовоспитанию. Подчеркивается, что повышение уровня самосознания позволяет студентам адекватно оценивать свое физическое развитие и физическую подготовку, контролировать свою деятельность в сфере физической культуры и спорта. Для развития самосознания необходимо, во-первых, осознание студентом своих личностных особенностей и установок в области физической культуры; во-вторых, наличие специально создаваемой рефлексивной среды обучения, способствующей его постоянному обращению к самоанализу достижений и недостатков осуществляемой физкультурно-спортивной деятельности [9].

Выводы. Таким образом, важной составляющей содержания сознании личности, осуществляющей физкультурно-спортивную деятельность, являются представления человека о самом себе (образ Я) с учетом степени соответствии принятым в обществе эталонов-стереотипов физического совершенства. Особенности содержания данного психического образа, как феномена самосознания, оказывают существенное влияние на личность, на принятие или игнорирование ее норм здорового образа жизни, на отношение к занятиям физической культурой.

Литература:

1. Алиев, М. Н. Физическое воспитание студентов с ослабленным здоровьем: учебное пособие / М. Н. Алиев, В. П. Аксёнов. – Тула: Изд-во Тульского пединститута, 1993. - 189 с.
2. Апанасенко, Г. Л. Медицинская Валеология : серия «Гиппократ» / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова. - Ростов на/Д.: Феникс, 2000. - 248 с.
3. Баевский, Р. М. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний / Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. - М.: Медицина, 1997. – 236 с.
4. Вербина Г.Г. Психология здоровья: курс лекций / Г.Г. Вербина. Чебоксары: Изд-во Чуваш. Ун-та, 2006. – 158с.
5. Вербина Г.Г., О.Г. Рындина. Основы психосоматики: / учеб. пособие для вузов. – Чебоксары: Изд-во Чуваш ун-та, 2007. – 320с.
6. Выдрин, В. М. Физическая культура студентов вузов: учебное пособие / В. М. Выдрин, Б. К. Зыков, А. В. Лотоненко. – Воронеж, Изд-во ВГУ, 1991. – 128 с.
7. Дубровский, В. И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов / В. И. Дубровский. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 480 с.
8. Лубышева, Л. И. Десять лекций по социологии физической культуры и спорта / Л. И. Лубышева,– М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 151 с.
9. Смирнов, Ю. И. Спортивная метрология: учебник для студентов пед. вузов / Ю. И. Смирнов, М. М. Полевщиков. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
10. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебник для студентов высших учебных заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 480 с.

Педагогіка

УДК 378.147:37.011.3-051

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін Вікторенко Ірина Леонідівна
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ);
студентка магістратури факультету
підготовки вчителів початкових класів Мандрик Ірина Ігорівна
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье теоретически обоснованно отдельные условия становления педагогического мастерства будущего учителя начальных классов: создания культурно-образовательной среды как ячейки духовной жизни студентов; обеспечение организации изучения передового педагогически опыта; формирование позитивной мотивации к педагогической профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, условия формирования педагогического мастерства будущего учителя начальных классов, культурно-

матери, т.к. традиционно в обществе мужчинам приписывалась инструментальная роль.

Отцовство и материнство представляют собой два разных института родительства. Они имеют свои специфические функции, которые зависят от социокультурных факторов. Отцовство являет собой целый комплекс переживаний рождения ребенка, отцовских практик и связанных с ними чувств.

Изучение семьи и феномена отцовства начинается в первой половине XIX в., хотя внимание данному феномену уделялось и в античные времена. Но именно в XIX в. вырабатываются различные подходы к изучению отцовства. Рассматриваются такие важные аспекты данного феномена, как социальная роль и статус мужчины-отца, в рамках психологии исследуются представления и стереотипы о роли мужчины в семье, изучаются личностные факторы отца, влияющие на развитие личности ребенка. В работах зарубежных и отечественных историков, философов и социологов поднимается вопрос о роли отца.

В Новое время начинается трансформация семьи, которая исследовалась разными учеными двадцатого столетия. Большой вклад в исследование данной проблемы внесли социологические исследования, которые позволили определить функции не только самого института семьи, но и других социальных институтов наследования — социального статуса родителей, роль семьи в воспитании и образовании.

Психология не остается в стороне. Проводятся исследования влияния отца на развитие ребенка, установки отца по отношению к жене и детям, стили и типы воспитания.

Также наряду с данными исследованиями выделяются проблемы материнства и отцовства, их соотношение как социально-культурных феноменов. Известный американский антрополог Маргарет Мид гендерные функции отцовства и материнства.

За последние два десятилетия произошли значительные изменения, происходит движение к гендерному сближению. Роль отца тоже претерпевает изменения, что вызывает интерес не только исследователей, ученых, но и специалистов работающих с семьей. Отмечается, что эмоциональный контакт с младенцами характерен не только для матерей – отцы также инстинктивно умеют общаться с младенцами и ухаживать за ними. Более того, отцы интересуются своими детьми и хотят ухаживать за ними. Конечно, поведение матери и отца по отношению к своему чаду различается, возможно, что чувства и их проявления тоже различны.

Довольно скромны и исследования, посвященные отцам с детьми с нарушениями. Часто заключения специалистов основаны только на сообщениях матерей о реакциях отцов, уже нечего говорить об эмоциях, которые отцы испытывают к своим детям, о взаимодействии отцов со своими детьми. А ведь семья испытывает огромный стресс, узнав о том, что ребенок особенный. Преодолевая данный этап, семья перестраивается, принимает на себя новые обязанности. А ведь отцы и матери самого начала по-разному реагируют на нарушения ребенка. Отцы менее эмоциональны, их больше заботит социально приемлемое поведение их детей. Из этого складывается стиль воспитания, взаимоотношения в семье и т.д.

процесса перестраивается, перестраивается и работа специалистов службы здоровья.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов предусматривает создание для них развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Формулировка цели статьи и задач. Обобщение информации о психолого-педагогической помощи отцам детей с ОВЗ является целью данной статьи.

Задачи: краткое описание истории феномена отцовства, функций и роли отца в семье, реакции отцов на известие о болезни ребенка, адаптация к сложившейся ситуации и принятие своего ребенка.

Изложение основного материала статьи. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Таким образом, самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка. Также необходима организация грамотной системы психолого-педагогического сопровождения, включающей, помимо систематического наблюдения за ходом развития ребенка с ОВЗ, разработки индивидуальных программ обучения и коррекции, такую важную составляющую, как работу с социальным окружением, в которую интегрируется ребенок.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ не ограничивается только помощью, оказываемой данному ребенку. В данный процесс включены все участники образовательного процесса. Семья – это одна из сторон данного процесса, поэтому работа с семьей неотъемлемая часть психолого-педагогического сопровождения.

Специалисты, работающие с детьми с ОВЗ их семьями, понимают, что семья и семейные отношения это целая система. Эта система влияет на всех членов семьи, на их поведение реакции, а сами члены семьи, в свою очередь, создают данную систему. Не возможно сосредотачиваясь только на работе с ребенком, игнорируя всю важность влияния семьи и семейной ситуации на его развитие. Также в некоторых случаях мать рассматривается как первый и важнейший предмет младенческой привязанности, а отец – исключительно как фигура, поддерживающая мать. Часто отцы сознательно игнорируются вследствие предположения, что их влияние менее важно для развития ребенка, чем влияние матери. Помощь должна быть семейно-ориентирована, и ориентироваться она должна на всех членов семьи.

К сожалению, роль отца в развитии и воспитании ребенка недооценивалась. Исследования семей с детьми с проблемами в здоровье были сосредоточены на матерях этих детей. Фигура отца оставалась в тени фигуры

образовательная среда, передовой педагогический опыт, формирование позитивной мотивации к педагогической профессиональной деятельности.

Annotation. Certain conditions of forming teaching skills of the prospective primary school teacher such as creating cultural and learning surrounding as the cell of the students' spiritual life; providing the organization of studying advanced teaching experience; forming positive motivation to the teaching professional activity are grounded theoretically in the article.

Keywords: teaching skills, conditions of forming teaching skills of the prospective primary school teacher, cultural and learning surrounding, advanced teaching experience, forming positive motivation to the teaching professional activity.

Вступ. Сьогодення вимагає від працівників практично всіх сфер діяльності високого рівня творчої активності, уміння йти в ногу з часом, цікавитися досягненнями науки, опановувати нові технології, використовувати набуті знання в своїй практичній діяльності, постійно самовдосконалюватися. Реалізація цих завдань багато в чому залежить від особистих якостей людини та її професійної майстерності. Ця проблема ще більше актуалізується, коли мова йде про професійну діяльність учителя, котрий у певній мірі забезпечує формування інтелектуального потенціалу нації, адже лише творчість самого вчителя, його педагогічна майстерність в змозі розвивати творчі здібності в школярів, готувати їх до самостійного вирішення життєвих проблем.

Перед навчальними педагогічними закладами стоїть непросте завдання – підготовка не лише освічених, озброєних знаннями вчителів, а фахівців-майстрів, готових до творчого розв'язання великого розмаїття поставлених перед ними задач навчально-виховного процесу. Сучасній школі потрібні вчителі, яким притаманні: педагогічна спрямованість, професійна компетентність, гармонія розвиненого інтелекту, висока моральна та естетична зрілість, науковий потенціал, постійне самовдосконалення. Саме такого вчителя повинен готувати вищий педагогічний навчальний заклад, розпочинаючи з першого курсу роботу з формування його педагогічної майстерності.

Аналіз широкого кола наукових джерел дозволив з'ясувати, що проблема формування педагогічної майстерності майбутніх учителів не нова. На сучасному етапі її студіюють: О. Вершинська, О. Гавриленко, О. Гилюн, Л. Дзюбко, В. Михайличенко, Л. Онуфрієва, Ю. Пантелеймоненко, В. Підгородецька, В. Полянська, С. Ренке, І. Тодорова, Н. Черняк та ін.

Особливої ваги набуває проблема в той час, коли до педагогічних вищих навчальних закладів вступають абітурієнти, орієнтовані не на освоєння професії педагога, а на одержання вищої освіти. Під час пошукового (розвідувального) дослідження було встановлено, що 60% студентів-першокурсників не пов'язують своє майбутнє із професією педагога. Отож, постає питання: як сформувати особистість майбутнього вчителя, професіонала своєї справи, компетентного фахівця, майстра, який піде до школи формувати *особистість дитини*, коли студенти вже на сьогодні не мають бажання працювати за фахом? Цей та інші чинники доводять істинність факту актуальності досліджуваної проблеми.

Формулювання мети статті та завдань. У контексті нашого допису вважаємо за доцільне подальші розвідки спрямувати, насамперед, на

дослідження умов формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкових класів на сучасному етапі функціонування вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу статті. Під педагогічними умовами формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя ми розуміємо такі спеціально створені обставини, які необхідні і достатні для забезпечення продуктивності перебігу навчально-виховного процесу та досягнення його мети. На нашу думку, такими умовами є: створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів; забезпечення організації вивчення передового педагогічно досвіду; формування позитивної мотивації до педагогічної професійної діяльності; уведення методики активного включення студентів у навчально-виховний процес вищої школи; участь у загально-університетських науково-методичних заходах, семінарах; формування в студентів потреб у постійному самовдосконаленні.

У межах проблеми дослідження зупинимось на характеристиці окремих педагогічних умов.

У переліку педагогічних умов, які на нашу думку забезпечують ефективність формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкових класів, ключовою виступає *створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів.*

Теоретичний аналіз дозволив установити, що *культурно-освітнє середовище навчального закладу* – це сукупність створених педагогами різноманітних умов (освітніх, виховних, розвивальних, культуротворчих) та взаємин суб'єктів навчання, заснованих на партнерстві, які впливають на процес культурного розвитку й саморозвитку студентів і викладачів у просторі освітнього закладу.

Культурно-освітнє середовище навчального закладу – не лише потужне джерело розвитку особистості, але й основа ціннісної атмосфери, яка панує серед викладацької та студентської спільнот. Вона визначає духовно-моральний, творчий, інтелектуальний клімат освітнього закладу. З одного боку – це простір особистісного, професійного, загальнокультурного самовизначення студента відповідно до його індивідуальних особливостей, здібностей та уподобань, а з іншого – це сфера педагогічних впливів, педагогічні умови для розвиту та саморозвитку студента. Відтак культурно-освітнє середовище можна вважати головним чинником становлення вчителя як професіонала впродовж усього періоду його навчання у виші. Тому питання щодо ефективності впливу культурно-освітнього середовища ВНЗ на процес набуття майбутніми фахівцями професійної майстерності в умовах сьогодення є актуальними.

Вважаємо, що якісними ознаками ефективного культурного освітнього середовища навчального закладу є: загальний високий рівень культури та професіоналізму викладачів; високотехнологічне оснащення навчального процесу; якісна організація побуту суб'єктів навчально-виховного процесу; змістовна й наповнена особистісним сенсом спільна діяльність викладачів та студентів; широке коло інтересів, потреб, нахилів студентів; відповідальне ставлення до навчання, до самоврядування та колективних форм діяльності; сприйняття інших людей, їхньої підтримки й допомоги.

Переконані, що успіхи процесу формування фахівців-майстрів залежать, передусім, від активної, спрямованої на творчість діяльності професорсько-

3. Грановская Р.М. Актуальные исследования психологической защиты // Вестник балтийской академии. Вып. 18. СПб., 1998 с. 47 – 51.

4. Грановская Р. М., Никольская И. М. Зашита личности: психологические механизмы. — СПб., 1998.

5. Исаев Д.Н., Колосова Т.А. Психологическая защита умственно отсталых подростков при невротических состояниях // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии 2012, №1

6. Романова Е. С., Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты.— Мытищи: «Талант», 1996.

7. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 1986.

Психология

УДК: 159.9

аспирантка кафедры коррекционной психологии, факультета коррекционной психологии Кононова Наталья Александровна
Институт специальной педагогики и психологии (г. Санкт-Петербург)

ОТЦЫ И ДЕТИ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ

Аннотация. В статье рассматриваются история феномена отцовства, специфика функций отца, психология отцовства, роль отца в семье, реакции отцов на известие о болезни ребенка, адаптация к сложившейся ситуации и принятие своего ребенка. Делается вывод о том, что необходимо проведение исследования переживания отцов, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, феномен отцовства, особенности переживания отцов детей с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The article discusses the history of the phenomenon of paternity, the specific roles of the father, the psychology of fatherhood, the father's role in the family, fathers reaction to the news of the baby's illness, adaptation to the situation and the adoption of their child. It is concluded that it is necessary to study the experiences of fathers with a child with disabilities.

Keywords: children with disabilities, the phenomenon of fatherhood, especially the experiences of fathers of children with disabilities.

Введение. В настоящее время происходит переориентация общества к проблеме адаптации и расширения социальных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Мы наблюдаем, как трансформируется современная система образования. Интеграция детей с различными трудностями в здоровье в общеобразовательных учреждениях уже происходит. В связи с этим разработаны и внедряются образовательные стандарты. Переход к новой системе образования обязывает всех участников образовательного процесса строить свою работу, ориентируясь на новые тенденции.

Новые веяния побуждают специалистов разрабатывать новые методики и технологии работы. В современных условиях специалисты, работающие в школе, перестраиваются, принимая изменения. Организация образовательного

нормальным интеллектом внешне обвинительные реакции склонны проявлять в конфликтных ситуациях со сверстниками, при этом чаще всего данное поведение связано проявлением агрессии или аффективного реагирования. Реакции обвинения в данной группе могут сопровождаться как различными невротическими проявлениями, так и стратегиями избегания решения проблемы. Таким образом, подростки с нормальным интеллектом, склонные к проявлению экстрапунитивных реакций отличаются повышенной конфликтностью и агрессивностью, что, в свою очередь, приводит к усугублению фрустриующих ситуаций.

Признак «реакции с фиксацией на самозащите» коррелирует с признаками «стратегии решения проблемы» (r=0,19) и «стратегии агрессивного и аффективного реагирования» (r=0,30). Подростки с нормальным интеллектом при попытках защитить собственное «Я» используют наряду со стратегиями проявления агрессии и аффективного реагирования и стратегии решения проблемы, что повышает их адаптационные возможности.

Признак «интропунитивные реакции» положительно коррелирует с признаком «идентификация с агрессором» (r=0,19). При взятии ответственности или вины за случившееся на себя, подростки с нормальным интеллектом бессознательно стремятся сохранить высокую самооценку и самоуважение включением в собственную личность качеств и характеристик агрессора или фрустратора.

Выводы. Проведенное исследование защитного поведения личности умственно отсталых подростков позволяет сделать следующие выводы:

1. Для умственно отсталых подростков характерно преобладание механизмов психологической защиты по типу регрессии и отрицания, что объясняется особенностями данных видов защитных механизмов, как наиболее ранних онтогенетически и примитивных.
2. Для подростков обеих групп характерным является проявление экстрапунитивных реакций и стратегий расслаблении в ситуациях, в которых необходимо защитить собственное «Я». Проявление внешеобвинительных реакций с целью самозащиты являются достаточно типичными для подросткового возраста.
3. Умственно отсталые подростки преимущественно проявляют реакции обвинения при дезадаптации по типу «недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям», также для них характерно использование стратегий, связанных со стремлением ухода от проблемной ситуации.
4. Подростки с нормальным интеллектом проявляют реакции, направленные на обвинение в ситуациях конфликта со сверстниками, используя при этом в большинстве случаев стратегии агрессивного и аффективного реагирования.
5. Подростки с нормальным интеллектом для сохранения самоуважения в ситуации фрустрации используют защитный механизм «идентификация с агрессором».

Литература:

1. Беллак Л. Тест детской апперцепции (фигуры животных): методическое руководство. СПб.: ИМАТОН, 2005.
2. Беллак Л., Оллпорт Г. и др. Проективная психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.

викладацького колективу, яка передбачає активний двосторонній зв'язок вихователя (викладача) та вихованця (студента) на основі педагогіки співробітництва, їхнє взаємне різнобічне збагачення.

Як показує практичний досвід, інколи зустрічаються викладачі, які бачать та підкреслюють в студентові лише недоліки чи інші негативні моменти. Таким ставленням вони ставлять під загрозу формування авторитету особистості студента в колективі, а також здійснюють негативний уплив на його почуття власної гідності та самооцінки. Значний позитивний уплив на особистість студента у взаєминах із викладачем має опора на позитивне, оскільки в цьому проявляється повага до особистості студента, який повинен відчувати, що його поважають, довіряють, що будь-яка добра справа матиме підтримку. Це викликає бажання стати кращим, не зруйнувати гарну думку про себе, виправдати довіру, постійно демонструвати кращі сторони свого характеру. Варто наголосити на тому, що прояв викладачами інтересу до життя студентів, їхніх проблем, готовність до контактів із ними в позанавчальний час, схильність прислухатися до пропозицій та побажань студентів, прийняття взаємного рішення, має виключно позитивний уплив на суб'єкт-суб'єктні взаємини викладацького колективу та студентської молоді.

Через спілкування з викладачем того чи іншого навчального предмету, складається надзвичайно важлива система виховних взаємин; саме в цих взаєминах відбувається емоційне та духовне збагачення суб'єктів, що відіграє важливу роль у формуванні особистості студента (Н. Козілковська).

Позиція педагога має бути спрямована на віру в студента. Н. Бочаріна серед основних принципів діяльності гуманного педагога виділяє наступні: бачити в студентові самооцінну й унікальну особистість, котра має право на загальнолюдську рівність з викладачами; рахувати головним у педагогічній діяльності особистісну гідність студента; усвідомлювати широку потенційність студента і сприяти її розгортанню, допомагати його самоактуалізації; демонструвати довіру до студента від початку і протягом усього часу взаємодії з ним; підтримувати і розвивати індивідуальне та групове цілепокладання, сходження до більшого прояву суб'єктності – своєї і студента; визнавати і поважати внутрішню мотивацію поведінки і діяльності студентів, враховувати її при організації освітньої діяльності; бути не «носієм істини в останній інстанції», не ревізором, а «довідником», значущим експертом з питань, які цікавлять студента, джерелом досвіду; бути доступним для кожного студента, знаходити засоби духовного зв'язку з ним; проявляти активність у взаємодії, не ставати «спостерігачем збоку»; розвивати власні здібності співпереживання, входження у стан іншої людини і базуватися на цьому в своїй педагогічній діяльності; відверто проявляти свої почуття, переживання у процесі взаємодії; розвивати власні здібності, відчувати емоційний настрій групи; навчатися розуміти самого себе, знати свої можливості і керувати собою [2]. Автор вважає, що освітній процес педагогічного ВНЗ, в основу вибудови якого покладається ідея гуманізації, виступає важливим чинником особистісного саморозвитку студентів, що дає змогу готувати не вузького функціонера-фахівця, а справді творчу особистість, здатну до активного самовдосконалення і домагатися в майбутньому вдосконалення своїх учнів. Таким чином, у процесі діяльності викладач може виступати в різних ролях у залежності від ситуації навчання: як лектор, консультант, порадник при передачі інформації; тьютор, інструктор, тренер при засвоєнні матеріалу і формуванні умінь;

аніматор (душа), фасилітатор (той, що полегшує) у процесі спілкування; модератор (посередник) у ситуаціях групової взаємодії учасників навчального процесу тощо. Відповідно, і студент стає активним учасником навчального процесу, здатним до виявлення проблем, формулювання цілей, активного аналізу інформації, пошуку шляхів вирішення проблем.

Отож, навчальний процес має бути цілісною взаємодією її учасників – викладача і студентів. Багатоманітність педагогічної взаємодії створює передумови для розвитку творчості і самостійності студентів, інтелектуалізує їхню навчальну діяльність, сприяє розвитку активності, самостійності, ініціативності, розвиває емоційну сферу особистості.

Забезпечення організації вивчення передового педагогічно досвіду (друга умова формування педагогічної майстерності) майбутніми вчителями є підґрунтям зростання їхньої педагогічної майстерності. Водночас він є джерелом розвитку педагогічної науки, основою зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів.

Складовими впровадження передового педагогічного досвіду є його пропаганда, поширення. Організація впровадження передового педагогічного досвіду, на думку О. Отича, здійснюється через: показ педагогічних технологій автора досвіду в дії; практичне навчання вчителів з упровадження цього досвіду – семінари-практикуми, відкриті уроки тощо; стимулювання вчителів з метою оволодіння новою технологією діяльності [7]. До цього слід додати: заслуховування повідомлень про наслідки впровадження цього досвіду (на засіданнях педагогічної ради й методичних об’єднань, нарадах, семінарах, науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях); ознайомлення з передовим досвідом під час відвідування уроків, навчально-виховних заходів у процесі проведення проблемних, творчих семінарів тощо; створення шкіл передового досвіду, керівництво якими здійснюють його носії; випуск методичних бюлетенів, буклетів, альбомів, плакатів, інформаційно-методичних листів, публікацій статей у газетах, журналах тощо; педагогічна виставка матеріалів передового педагогічного досвіду; створення діафільмів, серії діапозитивів, фонотеки магнітофонних записів, відео- та кінофільмів; організація радіо- й телепередач тощо

О. Біда пропонує впроваджувати в навчально-виховний процес відеометод. Використання на заняттях матеріалів кращих класоводів із записами різних типів уроків дозволяє урізноманітнити та активізувати навчальний процес. Дослідниця вважає, що викладач не завжди може пояснити словом те, що можна показати в доступній формі засобами відеотехніки. Використовувати такий метод можна як під час лекції, так і під час практичного заняття. На лекції фрагменти використовуються замість розповіді викладача або для унаочнення прикладів у процесі пояснення матеріалу. Показ супроводжується поясненням викладача. На практичному занятті матеріал використовується із додатковими завданнями: встановити відповідність структури уроку, його змісту і типу, послідовність викладу й використання часу; виявити, які методи і прийоми застосовуються на уроці, які з них є найбільш ефективними для досягнення цілей уроку; знайти помилку та ін. [1].

Дослідниця зазначає, що відеометод відіграє неабияку роль в організації самостійної роботи студентів. Готуючись до уроку під час навчального

не обнаружено. Это свидетельствует о схожести реагирования в ситуациях фрустрации детей и подростков с разным уровнем интеллекта.

Корреляционный анализ позволил установить следующие взаимосвязи типов и направленности реакций в ситуации фрустрации и использования механизмов психологической защиты и копинг-стратегий.

В обеих группах выявлены общие взаимосвязи признака «экстрапунитивные реакции» с признаком «реакции с фиксацией на самозащите» - в ситуациях, где необходимо защитить собственное «Я» и те, и другие дети и подростки проявляют реакции обвинения, тем самым приписывая вину кому-то другому или обстоятельствам, но, не признавая при этом своей вины. Одинаковой также является корреляция признака «экстрапунитивные реакции» с признаком «стратегии расслабления». Вероятно, и подростки обеих групп стараются расслабиться или остаться в одиночестве в тех ситуациях, когда направленность их реакций была внешне обвинительной. Это может быть связано и с определенными энергетическими затратами, потраченными во фрустрирующей ситуации.

В экспериментальной группе признак «реакции с фиксацией на самозащите» отрицательно взаимосвязан с признаком «интропунитивные реакции», а в контрольной группе – положительно. Можно предположить, что умственно отсталые и подростки при проявлении реакций самообвинения не стараются защитить собственное «Я». Вероятно, это связано с ригидностью мышления умственно отсталых – принимая вину за случившееся на себя, они уже не пытаются найти себе оправданий.

В группе умственно отсталых подростков признак «экстрапунитивные реакции» положительно взаимосвязан с признаками «стратегии смены деятельности» (r=0, 20), СК “*недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям*» (r=0,18) и отрицательно – с признаком «замещение» (r=0, 21). Подростки экспериментальной группы, испытывающие тревожные переживания, связанные с новыми людьми и ситуациями чаще склонны проявлять внешне обвинительные реакции, для совладания со стрессом им в большей степени присущи стратегии смены деятельности, такие, например, как игра с другом, творчество, прогулка и т.д. можно предположить, что в непривычных, новых ситуациях данные подростки стремятся компенсировать тревогу путем переключения внимания на другую деятельность. Однако, отрицательная взаимосвязь с замещением позволяет говорить, что снижения эмоционального напряжения не происходит.

Корреляции признака «реакции с фиксацией на самозащите» с признаками «стратегии смены деятельности» (r=0,20), «стратегии избегания» (r=0,21) и «стратегии фантазирования» (r=0,18) указывают на комплекс стратегий совладния со стрессом при стремлении защитить собственное «Я». Обращает на себя внимание, что выше перечисленные стратегии ориентированы не на решение проблемы, а ухода от нее. Вероятно, подобное переориентировка внимания позволяет вытеснить наличие проблем, а наличие стратегии фантазирования в данной плеяде указывает на возможное использование ухода в мир грез в качестве механизма психологической защиты.

В контрольной группе признак «экстрапунитивные реакции» положительно взаимосвязан с признаками СК «конфликтность с детьми» (r=0,25), «невротические проявления» (r=0,23), «стратегии избегания» (r=0,23), «стратегии агрессивного и аффективного реагирования» (r=0,29). Подростки с

Таблица 2

Механизмы психологической защиты	среднегрупповое значение эксп. группы	среднегрупповое значение контр. группы	t-критерий Стъюдента	Достоверность различий P≤0,05
E	8,82270	8,40650	0,6901	0,000000
I	5,79433	4,48780	3,8234	0,000307
M	9,80851	11,13008	-2,4496	0,009882
OD	7,51064	7,32927	0,4302	0,000000
ED	8,53191	7,84146	1,4544	0,035074
NP	7,83688	8,88618	-1,8780	0,003237

Достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами наблюдается по признакам «интропунитивные реакции» и «импунитивные реакции». Умственно отсталые подростки по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками чаще прибегают к реакциям самообвинения. Это может быть связано с повышенной внушаемостью умственно отсталых детей и подростков [7]. Взрослые (родители и педагоги) достаточно часто если и не напрямую обвиняют ребенка в совершении проступков, то дают ясно понять, что поведение ребенка или его легкомыслие привело к появлению той или иной проблемы. Разрешения ситуации или взятие ответственности за ситуацию взрослые также часто требуют именно от ребенка. Умственно отсталый ребенок может ощущать вину даже в той ситуации, к которой он не имеет ни прямого, ни косвенного отношения. В силу низкой критичности умственно отсталый ребенок зачастую не пытается понять истинного положения вещей, по инерции беря вину за случившееся на себя.

В исследовании Д.Н. Исаева и Т.А. Колосовой [5] было установлено, что проявления интропунитивных реакций, типичных для подростков с признаками невротических состояний, затрудняет их адаптацию к стрессовой ситуации с одной стороны и приводит к усугублению невротизации – с другой.

Нейтральное, безобвинительное реагирование в большей степени характерно для подростков с нормальным интеллектом. Фрустрирующие ситуации рассматриваются как нечто неизбежное. Можно предположить, что обвинение чего-либо или кого-либо отсутствуют в силу определенного подросткового фатализма: «Будь, что будет!».

Анализируя типу реагирования, можно сделать вывод о преимущественной фиксации на самозащите в группе подростков с умственной отсталостью. Реакции с фиксацией на фрустрации и с фиксацией на удовлетворении потребностей находятся практически на одном уровне. Умственно отсталые подростки, как указывалось выше, преимущественно используют интропунитивные реакции. Использование реакций и фиксацией на самозащите, таким образом, является компенсацией, цель которой сводится к бессознательному снижению чувства вины и стремлением оградить собственное «Я».

Для подростков с нормальным развитием в большей степени характерным является использование реакций с фиксацией на удовлетворении потребностей, что указывает на стремление подростков контрольной группы найти конструктивное решение проблемной ситуации. Реакции с фиксацией на фрустрации и с фиксацией на самозащите находятся практически на одном уровне. Достоверных различий в типах реакций между изученными группами

процесу або практики, студент може самостійно переглянути кілька відеозаписів уроків різних учителів, щоб використати їхній досвід.

Формування позитивної мотивації до педагогічної професійної діяльності виокремлюємо як наступну й не менш важливу умову в становленні педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкових класів. Реалізація мотивів спонукає людину ставити й досягати різних цілей, виконувати відповідні дії; дозволяє відповісти на запитання: чому ми виконуємо ті або інші дії, чому робимо ті чи інші вчинки.

Дослідження Г. Веретенко [3], О. Вершинської [4], Л. Дзюбко, Л. Гриценюк [5], Л. Онуфрієвої, С. Ренке [6] підтверджують наявність безпосереднього зв'язку й обумовленості результатів навчальної роботи від характеру мотивації. Автори мотив трактують як внутрішній стимул до дії. Пізнавальні інтереси й потреби, як складові мотивації, виникають за умови, якщо навчальний процес має особистісний зміст, тобто створення для кожного його учасника перспективи професійного росту й волі вибору навчальних завдань, імпровізації й самодіяльності при програванні навчальних ролей.

Через особистісний зміст педагогічної діяльності можна домогтися оптимального сполучення педагогічної теорії й практики, суб'єктивного й об'єктивного знання й досвіду, усвідомити причини навчальних труднощів і знайти способи виходу із надскладних ситуацій. Особистісний зміст педагогічної підготовки, що інтерпретується, обов'язково припускає самопізнання й повноцінне «проживання» цього процесу.

При організації навчально-пізнавальної діяльності необхідно стимулювати позитивну мотивацію студентів, внутрішні спонукання їхньої активної участі в пошуку вирішення педагогічних проблем і виходу із ситуацій професійної спрямованості. Позитивна мотивація виникає в тому випадку, якщо дидактична мета, що випливає із зовнішніх факторів та свідомість студентів, сприймається ними як особистісно значима.

Вважаємо, що необхідною умовою для створення в студентів інтересу до змісту навчання і до самої навчальної діяльності є можливість виявити свою розумову самостійність та ініціативність. Цьому сприяє зіткнення студентів із труднощами, які вони не можуть вирішити за допомогою наявного запасу знань. Стикаючись із складним завданням, вони переконуються в необхідності отримання нових знань або застосування старих у новій ситуації. Цікавою виявляється лише та робота, яка вимагає постійної напруги.

Легкий матеріал, що не вимагає розумової напруги, не викликає інтересу. Отож, подолання труднощів у навчальній діяльності – найважливіша умова виникнення інтересу до неї. Однак, важливо наголосити, що складність навчального матеріалу та навчального завдання призводить до підвищення інтересу лише в тому випадку, коли ця складність посильна, переборна, інакше інтерес швидко згасає.

Простір професійної майстерності та творчого самовираження суб'єктів професійної підготовки мають забезпечити викладачі-майстри також через: запровадження педагогічних технологій організації навчального процесу, творчу співпрацю зі студентами в теоретичному і практичному освітньому просторі, в позааудиторному спілкуванні, а також творче самовираження студентів, процеси пошуку свого «Я»-професійного і «Я»-особистісного.

Передові, у т.ч. інноваційні технології мають бути спрямовані на підтримку індивідуального розвитку кожного студента, надання йому

необхідного простору свободи для прийняття самостійного рішення, творчості, вибору змісту і способів навчання і поведінки. Така свобода характеризує внутрішній стан студента, який виражається в його самосвідомості й пов'язаний із проявом вольових зусиль, цілеспрямованості, відповідальності. Цей простір ґрунтується на комунікативній діяльності суб'єктів педагогічного процесу й передбачає взаємо- і самовдосконалення викладачів і студентів.

Використання методів інтерактивного навчання, інформаційних та ігрових технологій дають змогу кожному студенту стати активним учасником навчального процесу, розвивати свої комунікативні й організаторські здібності, активізувати свою пізнавальну активність. Кооперативне навчання – це важливий інструмент розвитку педагогічної культури та розвитку професійно-значущих особистісних якостей майбутніх учителів (комунікабельність, ініціативна емпатія, вміння слухати, витримка, довіра, терпимість, взаємодопомога, турбота), вироблення вмінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Висновки. На основі результатів проведеного аналізу є підстави припустити, що в результаті забезпечення освітнього простору вишу комплексом виокремлених умов (створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів; забезпечення організації вивчення передового педагогічно досвіду; формування позитивної мотивації до педагогічної професійної діяльності; уведення методики активного включення студентів у навчально-виховний процес вищої школи; формування в студентів потреб у постійному самовдосконаленні) майбутній учитель має набути більш високий рівень педагогічної майстерності, що дозволить йому в подальшому здійснити навчання молодших школярів на професійному рівні.

Література:

1. Біда О. Відеотека як ефективний засіб підготовки вчителів / О. Біда // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С.64 – 66.
2. Бочаріна Н. Особливості розвитку структурних компонентів гуманістичної підготовки майбутнього соціального педагога / Н. Бочаріна // Соціальна психологія. – 2006. – № 6. –С. 276 – 280.
3. Веретенко Т. Шляхи підвищення активності навчально-пізнавальної діяльності студентів / Т. Веретенко // Збірник наукових праць: Вісник Запорізського національного університету. – 2008. – № 1. – С.53 – 57.
4. Вершинська О. Проблеми формування навчальної мотивації студентів ВНЗ / О. Б. Вершинська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tme.umo.edu.ua/docs/ Dod/1_2010/ VERSHYNSKA.pdf.
5. Дзюбко Л. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Л. Дзюбко, Л. Гриценюк // Психолінгвістика. – 2009. – Вип. 4. – С. 33–43: [Електро- нний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ psling_2009_4_5.pdf.
6. Онуфрієва Л. Дослідження теоретичних основ мотивації професійної діяльності педагога / Л. Онуфрієва, С. Ренке // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 13. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, – 2011. – С. 196 – 208.
7. Отич О. Зміст, форми і методи використання мистецтва у розвитку педагогічної майстерності вчителя в радянській педагогіці першої третини XX

мыться, хотел смотреть мультики. Мама помыла и посушила его. Он начал мыться, вырос и поступил в школу». В этом рассказе прослеживается желание щенка, с которым идентифицирует себя девочка, смотреть мультики и нежелание мыться. Но общественные нормы эти желания не поощряют, зато одобряют противоположные, которые и вырабатываются у персонажа в рассказе «начал мыться, вырос и поступил в школу».

Действие замещения проявляется в разрядке подавленных эмоций (как правило, враждебности, гнева), которые направляются на объекты, представляющие меньшую опасность или более доступные, чем те, что вызвали отрицательные эмоции и чувства. В большинстве случаев замещение разрешает эмоциональное напряжение, возникшее под влиянием фрустрирующей ситуации, но не приводит к облегчению или достижению поставленной цели [6].

Рассказ Даши, 12 лет, умственная отсталость, по картинке № 8:

«Жили-были обезьянки. Одну звали Катя. Семейство. Мама, папа, тетя. Мама Катя, тоже Катя. С ними жила бабушка. А бабушку звали… Маша. И вот. Когда-то они пошли гулять зимой. Начали строить снеговика. Они хотели завести домашнее животное и завели, построив из снега. Говорят: «Привет». А Надя ничего не сказала. Говорит: «Это ж не настоящий. А если хочется завести, то вот список». Завели 5 хомяков, 1 собаку, 3 котика. Жили долго и счастливо». В рассказе присутствует желание ребенка завести много домашних животных. Такое желание может говорить о потребности во внимании, общении. Но рассказ девочки строится так, что эта потребность удовлетворяется не в кругу членов семьи, а через приобретение домашних животных. Да и то, вначале даже домашние животные замещаются на снеговика.

Механизмы психологической защиты и копинг-стратегии являются механизмами, обеспечивающие социально-психологическую адаптацию. В этой связи интересным представляется изучение реагирования в ситуации фрустрации и его взаимосвязь с защитно-совладающим поведением.

Распределение направлений реакций умственно отсталых подростков аналогично распределению в группе подростков с нормальным интеллектом. И те, и другие в большей степени реагируют «безобвинительно», на втором месте – эстрапунитивне реакции, и на третьем – интропунитивные реакции. Однако, следует отметить, что у подростков экспериментальной группы частота встречаемости импунитивных и экстрепунитивных реакций отличаются незначительно. В ситуации фрустрации, таким образом, подростки обеих групп преимущественно реагируют нейтральным образом и в наименьшей степени используют реакции самообвинения.

Различия средних значений показателей направления и типов реакций в ситуации фрустрации по t-критерию Стъюдента.

Рассказ Егора, 12 лет, умственная отсталость, по картинке № 2: И медведь, он увидел волка, что он тянет. И медвежонок назад отошел. А медведь тянет. И два медведя злые. И один говорит: «Тяни туда». А другой: «Тяни налево». Они что-то пытаются сказать медведю. Он был злой. Хотел подраться. А медвежонок, он помогал им. Возможно, внутренняя невыраженная агрессия самого ребенка проявляется в рассказе в виде наделения качеством «злой» других персонажей.

Идентификация связана с неосознаваемым отождествлением себя с другим человеком, переносом на себя чувств и качеств желаемых, но недоступных. Идентификация связана с процессом, в котором человек, как бы включив другого в свое «Я», заимствует его мысли, чувства и действия [6]. Это позволяет ему преодолеть чувство собственной неполноценности и тревоги, изменить свое «Я» таким образом, чтобы оно было лучше приспособлено к социальному окружению, и в этом — защитная функция механизма идентификации.

Рассказ Марины, 13 лет, умственная отсталость, по картинке №2: «Три мишки тянут веревку. Кто сильнее дотянул, тот мед получит, кто нет, тот слабак. Перетянул медвежонок с папой. И они выиграли мед. Проиграла медведица. Она была одна, и она слабая». В этом рассказе девочка идентифицирует себя с медвежонком, который находится в сотрудничестве с сильной фигурой отца, благодаря которому они выигрывают приз.

Рационализация связана с осознанием и использованием в мышлении только той части воспринимаемой информации, благодаря которой собственное поведение предстает как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. Как отмечают И.М. Никольская и Р.М. Грановская [4], при этом способе защиты нередко наблюдаются очевидные попытки снизить ценность недоступного для личности опыта. В ситуации конфликта, человек защищает себя от его негативного действия путем снижения значимости для себя и других причин, вызвавших этот конфликт или психотравмирующую ситуацию. Выбор аргументов для рационализации представляет собой преимущественно подсознательный процесс.

Рассказ Вовы, 13 лет, умственная отсталость, по картинке №7: «Когда охотник напал на тигра, тигр убил его, ведь ему надо защищаться. Затем напал на слона. Потом он встретил тигрицу, сказал, что его зовут Полосик. Они родили трех тигрят». Также прослеживаются два защитных механизма – идентификация с агрессором и рационализация. Тигр - главный герой рассказа, представлен как сильный и положительный персонаж. Вероятно, мальчик и в жизни хотел бы чувствовать в себе уверенность и силу. Чтобы поддержать образ тигра как положительного, его поступки рационализируются.

Защитный механизм по типу реактивного образования включается в ответ на внутренний конфликт между неприемлемым желанием и социальными нормами [6]. Чтобы снизить степень фрустрации от невозможности выполнить желание, от чувства вины и стыда, которое оно вызывает, формируется реакция, противоположная неприемлемым желаниям и чувствам.

Рассказ Даши, 13 лет, умственная отсталость, по картинке № 10: «Жила-была мама-собака и щенок. Была зима. После – весна. Полно луж. Гуляют. Щенок наступал на лужи. Они приходят домой, а он весь грязный. Мама сказала: «Пошли мыться». Щенок сказал: «А что это?». Он не хотел

століття / О. Отич // Збірник наукових праць: Витоки педагогічної майстерності. – Випуск № 7. – Полтава, 2010. – С.145 – 150.

Педагогіка

УДК 378.147:005.32

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін Вікторенко Ірина Леонідівна
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ);
студентка магістратури факультету підготовки
вчителів початкових класів Сущенко Марина Юріївна
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Аннотация. В статье обоснована необходимость внедрения активных методов обучения в учебный процесс высшей школы для формирования положительной мотивации будущих учителей начальных классов; раскрыты особенности внедрения некоторых из них во время профессиональной подготовки.

Ключевые слова: положительная мотивация, средства формирования мотивации, активные методы обучения, особенности активного обучения, методы активного обучения.

Annotation. The necessity of the implementation of active teaching methods into the educational process of higher school for forming positive motivation of prospective primary school teachers are grounded. The features of the implementation of some of them during professional training are exposed in the article.

Keywords: positive motivation, means of forming motivation, active teaching methods, features of active teaching, methods of active teaching.

Вступ. Необхідність підвищення рівня професійної компетентності майбутніх спеціалістів ставить перед педагогічною наукою завдання впровадження новітніх підходів, прогресивних методів навчання та виховання студентів. Зауважимо, що підготовка сучасних фахівців передбачає формування міцної теоретичної бази знань, широкого спектру практичних умінь та навичок, необхідних у майбутній професії. Результати психологічних досліджень показують, що неможливо добитися ефективності навчання тільки шляхом удосконалення методики навчального процесу, не звертаючи уваги на мотиви навчально-професійної діяльності студентів.

Питання формування позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності, що є ядром фахової готовності майбутнього вчителя, є особливо актуальним за умов суттєвого зниження престижу педагогічної праці в сучасному суспільстві та зростання кількості випадкових факторів вибору випускниками школи професії педагога. За таких обставин саме *навчання* студента в педагогічному закладі є вихідним фактором формування його

мотиваційної готовності до майбутньої професійної діяльності, яка набуде для молодих людей життєвої цінності вже на початку їхнього професійного становлення – етапі фахового навчання.

Проблема формування мотивації не нова. Нею займалися такі провідні вчені: М. Алексєєва, Л. Божович, С. Занюк, Ю. Орлов, П.Якобсон (становлення і розвиток навчальної мотивації), В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн (загальнотеоретичні положення навчальної мотивації), А. Маркова (пізнавальна мотивація школяра). Проблемі мотиваційної готовності першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі присвячені наукові дослідження Л. Алімської, Л.Беляєвої, Г. Бокарьової, А. Громцевої, М. Капельович, В. Раутен, Е. Щеликової та ін. Попри значний інтерес до проблеми мотивації навчально-професійної діяльності студентів протягом кількох десятиліть (А.Бугріменко, В. Петросов, Л. Разоріна, Ф. Рахматулліна, Е. Сокольська та ін.), вона недостатньо досліджена.

Актуальним є питання пошуку ефективних засобів формування мотивації студентів вищої школи. Розробкою та впровадженням їх у навчально-виховний процес займалися К. Власенко (зміст навчального матеріалу), О. Гулай (організація навчальної діяльності, яка включає усвідомлення та формування цілей, форми та методи навчальної діяльності, аналіз та оцінка результатів навчальної діяльності), А. Маркова, Л. Петриченко (особистість та стиль педагогічної діяльності викладача і створене ним сприятливе психологічне середовище).

Чільне місце серед представлених засобів відводиться активним методам навчання, котрі оптимально відповідають характеру сучасних соціальних вимог, орієнтованих на формування готовності особистості до швидких змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей активної творчості, креативних форм мислення, а також до здатності співробітництва з іншими людьми.

Значний внесок у становлення та розвиток активних методів навчання було зроблено завдяки працям В. Буркова, А. Вербицького, В. Єфімова, В. Комарова, Т. Кудрявцева, А. Матюшкіна, А. Смолкіна, Б. Христенко та ін. Однак, дані дослідження з активних методів проводилися, насамперед, на матеріалі шкільного навчання, що утруднює впровадження активних методів у вузі.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – теоретично обґрунтувати вплив активних методів навчання на формування позитивної мотивації студентів; розкрити особливості запровадження деяких із них під час професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу статті. Людина залучається до діяльності тільки за наявності мотиву до участі в ній. Як правило, кожен студент під час заняття розвиває декілька видів діяльності. Всі вони мотивовані: або нав'язані викладачем, або ж мотиви з'явилися у самого студента. Завдання викладача полягає в тому, щоб спрямувати процес мотивації пізнавальної діяльності з даної теми так, щоб вона захопила студента, витіснивши на певний час інші мотиви. Для підтримання цього процесу потрібно змінювати види діяльності. Причому щоразу, коли з'являється нове навчальне завдання, студент повинен розуміти, навіщо така діяльність йому потрібна. Лише тоді він сприйме нав'язану викладачем мотивацію як свою особисту. Якщо бажання розібратися в питаннях, розглянутих на занятті, стане головним для студента і витіснить усі

Рассказ Саши, 13 лет, умственная отсталость, по картинке № 5: «Я вижу, что тут окно. Кровать и лампа. И свет горит. «Мне холодно, мама прийди!». Она укрылась. Кровать на ножках. И ей высоко. «Мне высоко!». И видны занавески. Они раскрылись. «Страшно! Страшно!». Родители пришли, она была счастлива. Она пьет молоко и ей очень нравится. «Спасибо, мама. Я тебя люблю!». Здесь тревожная обстановка и страхи отрицаются путем изменения сюжета картинки. Также здесь прослеживается защитный механизм регрессии и потребность в защите.

Регрессия - это возвращение к предшествующим этапам или способам функционирования личности в ситуациях, которые могут спровоцировать тревогу или фрустрацию [6]. *Иллюстрировать механизм регрессии могут следующий рассказ:*

Рассказ Сабины, 14 лет, умственная отсталость, по картинке № 9: «Жила-была семья зайцев: мама, папа, дедушка, бабушка, тетя, дядя и малыш. Он очень любил играть. Играл. У братика родилась дочка. Матильда. Очень любила играться, постоянно выходила на прогулку. Малышка Эльза, которая в маленькой коляске. А братик смотрит на нее радостными глазами. Потом поели свежей моркови. Малышка выпила морковной кашки. Смотрит и радуется. Все было хорошо. Она успокоилась, почистила зубки и легла спать». Тема еды, игры, сна, употребление уменьшительно-ласкательных слов, свойственных речи маленьких детей свидетельствуют о желании стать маленьким и включении механизма регрессии.

В группе детей и подростков с нормальным интеллектом достоверно чаще проявляются защитные механизмы по типу вытеснения, проекции, идентификации, рационализации, реактивного образования и замещения.

Вытеснение ограждает психику от тревожащей или неприятной информации путем ее игнорирования. По мнению большинства исследователей, этот механизм лежит в основе действия и других защитных механизмов личности. Вытесненные (подавленные) импульсы, не находя разрешения в поведении, тем не менее сохраняют свои эмоциональные и психо-вегетативные компоненты. Например, типична ситуация, когда содержательная сторона психотравмирующей ситуации не осознается, и человек вытесняет сам факт какого-либо неблаговидного поступка, но интропсихический конфликт сохраняется, а вызванное им эмоциональное напряжение субъективно воспринимается как внешне немотивированная тревога [3].

Рассказ Артема, 12 лет, умственная отсталость, по картинке № 4: «Как-то раз шли два – мама и ребенок. Ребенок любит кататься, а мама прыгать. – «Эй, сынок, давай, кто быстрее до дома». – «Договорились». Через минуту старт. Бежали-бежали, пока не узнали, кто самый быстрый. (…)Малыш оказался первым». В данном случае из рассказа исключен второй кенгуренок, который присутствует на картинке. Рассказ строится только на взаимоотношениях матери и ребенка. Те, кто может нарушить эти взаимоотношения и перетянуть внимание на себя, вытесняются.

Механизм психологической защиты по типу проекции связан с бессознательным переносом собственных неприемлемых чувств, желаний, установок на других [6]. При этом виде защиты человек считает, что другие люди являются носителями тех качеств, мыслей, желаний, обладание которыми для самого человека являются неприемлемыми.

Формулировка цели статьи и задач. Цель настоящего исследования состояла в изучении механизмов психологической защиты умственно отсталых подростков в ситуации фрустрации.

В качестве гипотезы выступило предположение о взаимосвязи механизмов психологических защит и направлениями и типами реагирования в ситуации фрустрации.

В исследовании приняло участие 450 подростков с легкой степенью умственной отсталости в возрасте 12-16 лет (280 мальчиков и 170 девочек) и 450 подростков с нормальным интеллектом (230 мальчиков и 220 девочек).

Для достижения поставленной цели использовались методики: проективный рисуночный тест «Человек под дождем», «Тест детской апперцепции» Л. Беллак, С. Беллак, опросник копинг-стратегий детей школьного возраста (в адаптации И.М.Никольской и Р.М.Грановской), тест фрустрацинных реакций Розенцвейга, «Карта наблюдений Стотта».

Изложение основного материала статьи. Механизмы психологической защиты изучались при помощи проективного рисуночного теста «Человек под дождем» и проективной методики «Тест детской апперцепции» Л. Беллак и С. Беллак [1;2].

Достоверность различий средних значений проявления механизмов психологической защиты умственно отсталыми подростками и подростками с нормальным интеллектом представлена в таблице 1.

Различия средних значений проявления механизмов психологической защиты по t-критерию Стъюдента.

Таблица 1

Механизмы психологической защиты	среднегрупповое значение эксп. группы	среднегрупповое значение контр. группы	t-критерий Стъюдента	Достоверность различий P≤0,05
Вытеснение	2,17021	3,47154	-5,8816	0,000000
Проекция	1,90780	2,69919	-3,6578	0,000307
Идентификация	5,18440	6,08943	-2,5989	0,009882
Рационализация	0,88652	3,08943	-8,3422	0,000000
Реактивное образование	1,79433	2,35772	-2,1185	0,035074
Замещение	0,67376	1,03252	-2,9717	0,003237

Для умственно отсталых подростков характерным является использование отрицания и регрессии достоверно чаще по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками.

Преобладание механизмов психологической защиты по типу регрессии и отрицания в группе умственно отсталых подростков можно объяснить особенностями данных видов защитных механизмов. Отрицание и регрессия являются наиболее ранними онтогенетически и наиболее примитивными защитным механизмом.

Отрицание относится к ранним способам справляться с неприятностями и сводится к отказу принимать их существование, это мгновенный, внерациональный процесс [4]. Защита проявляется в игнорировании потенциально тревожной информации, уклонении от нее. В приведенном ниже примере отчетливо прослеживается попытка уклонения и избегания тревожной информации:

інші, то він зосередиться, і процес пізнання триватиме успішно. Для цього потрібно використовувати активні методи навчання.

Активні методи передбачають використання такої системи методів, що спрямована, головним чином, не на виклад викладачем готових знань та їх відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знань у процесі активної пізнавальної і самостійної діяльності. Нам імпонує визначення А. Смолкіна [12], який розглядає активні методи навчання як способи активізації учбово-пізнавальної діяльності студентів, які спонукують їх до активної розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, але активні й студенти.

А. Вербицький указує на ряд особливостей активного навчання порівняно з традиційним:

1. «Примусова» активізація мислення, суть якої полягає в тому, що студент змушений бути активним незалежно від того, бажає він цього чи ні.

2. Самостійне творче вироблення рішень студентами, підвищений ступінь мотивації.

3. Постійна взаємодія викладача за допомогою прямих чи зворотних зв'язків [1]. В основі активних методів лежить діалогічне спілкування як між викладачем і студентами, так і між самими студентами розвиваються комунікативні здатності, уміння вирішувати проблеми колективно, і головне – розвивається мовлення студентів.

Вважаємо за доцільне до вище названих особливостей додати виокремлену М. Кларіним індивідуалізацію як активний пошук викладачем різних варіантів та шляхів досягнення студентом з різноманітними індивідуальними особливостями навчальної мети [6].

Враховуючи вище означене активні методи навчання доцільно розглядати як навчання діяльністю. Можливість виявити свою розумову самостійність та ініціативність є необхідною умовою для створення в студентів інтересу до змісту навчання і до самої навчальної діяльності. У зв'язку з цим, забезпечення навчального процесу активною, інтелектуально-творчою діяльністю, що спричинює зіткнення студентів із труднощами та вимагає розумової напруги, є неодмінно важливим для формування позитивної мотивації навчання.

Характеризуючи методи активного навчання, А. Вербицький виділяє, в першу чергу, проблемне навчання, ділові ігри, а також такі прийоми, як самостійна робота, активізуючі питання, діалог, навмисна помилка, міркування вголос, дискусія, ігрова ситуація, використання ЕОМ [1]. До них додамо: лекції, семінари, колективну розумову діяльність.

Проблемна лекція. Проблемна лекція ставить за мету розвинути творчі здібності студента, спрямувати його в напрямку здобуття нових знань через власну ініціативу та активність у навчанні.

Прочитана проблемна лекція може бути з навчальної дисципліни та певної теми, яка має не суто інформаційний, а пошуковий характер. Особливістю такої лекції є те, що викладач визначає проблему, яка потребує дослідження та її вирішення на даній лекції. При цьому лектор не тільки ставить проблему, а організовує процес її розв'язання, активізує студентів, залучає їх до обговорення, висловлення думок і прийняття рішення. Читання проблемної лекції орієнтує викладача і студентів на спільну роботу у тандемі лектор – слухач, унаслідок якого останні здійснюють активні дії щодо здобуття знань. Інакше кажучи, студенти набувають знання через дію, активне мислення,

спільну працю над розв'язанням поставленої проблеми. Викладач, з свого боку, спрямовує розумову діяльність студентів у заданому напрямі. Така спеціально організована діяльність передбачає співробітництво, співтворчість, ґрунтується на відносинах довіри між викладачем і студентом, що не може не вплинути на розвиток позитивної мотивації студентів [2].

Лекція удвох являє собою роботу в аудиторії двох викладачів за однією темою, які взаємодіють на проблемно-організованому матеріалі як між собою, так і зі студентами, тобто це лекція, у якій реалізуються принципи проблемності і діалогічного спілкування. Діалогічне спілкування двох викладачів і студентів протікає у вигляді як зовнішнього діалогу, так і внутрішнього, а «здібності до внутрішнього діалогу (самостійне мислення), як слушно зауважує О. Вербицький, формуються тільки при наявності досвіду активної участі в різних формах зовнішнього діалогу, живого мовного спілкування» [1].

На думку Л. Наконечної, це надзвичайно ефективна, з точки зору активізації пізнавальної діяльності, форма навчання, близька до інтелектуальної гри [9]. Така лекція містить у собі конфліктність, яка виявляється як у непередбачуваності самої форми, так і в структурі викладу матеріалу, який будується на зіткненні протилежних точок зору, на поєднанні теорії і практики. Висока активність викладачів викликає відповідну мислительну і поведінкову реакцію студентів [4].

Лекцію-прес-конференцію слід застосовувати після вивчення розділів курсу з метою підведення підсумків лекційної роботи, визначення перспектив розвитку засвоєного змісту в подальших розділах. Досвід участі в лекціях-прес-конференціях дозволяє викладачу і студентам формувати уміння задавати питання і відповідати на них, використовувати різні форми спілкування, виходити з важких комунікативних ситуацій, виховувати в собі якості полеміста, формувати навички доказу і спростувань, ураховувати позиції людини, яка задає питання [8].

Використання ***лекцій із заздалегідь запланованими помилками*** спонукає студентів протягом усього заняття перебувати у творчому пошуку помилки і, таким чином, стимулює їхню пізнавальну активність, зокрема ініціативу, самостійність, вияв повноти та мобільності знань. Лекція із заздалегідь запланованими помилками створює атмосферу довіри, особистісного включення обох сторін (викладача і студентів) у навчальний процес, підвищує емоційний фон, активізує пізнавальну діяльність студентів. Така лекція здатна виконувати не тільки стимулюючі, але й контрольні функції. Викладач має змогу оцінити рівень попередньої підготовки з навчального предмета, а студенти – перевірити себе і продемонструвати ступінь своєї орієнтації в навчальному матеріалі [11].

Лекції-консультації можна проводити за різними сценаріями. Перший варіант здійснюється за схемою «питання – відповіді». Викладач протягом лекційного заняття відповідає на запитання студентів з певних розділів або з усього курсу. Другий варіант такої лекції проводиться за схемою «питання – відповіді – дискусія»: виклад нової навчальної інформації лектором, постановка питань студентами і організація дискусії для пошуку відповідей на поставлені питання [9].

«Круглий стіл» - це метод активного навчання, одна з організаційних форм пізнавальної діяльності учнів, дозволяє закріпити отримані раніше

9. Самыгин С. И. Религиоведение: социология и психология религии / С. И. Самыгин, В. И. Нечипуренко, И. Н. Полонская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 672 с.

10. Шполянский М. Как приготовиться к исповеди и причастию: практ. пос. для православного христианина / М. Шполянский. – М.: Образ, 2005. – 125 с.

Психология

УДК: 159.973

кандидат психологических наук, доцент Колосова Татьяна Александровна
ЧОУВО «Институт специальной педагогики и психологии»
(г. Санкт-Петербург)

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об особенностях проявления механизмов психологической защиты умственно отсталыми подростками. Представлен анализ сравнения частоты проявления защитных механизмов подростками с разным уровнем интеллекта. В статье анализируются взаимосвязи механизмов психологической защиты с направлениями и типами фрустрационных реакций, стратегиями совладания и синдромами дезадаптации.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, копинг-поведение, фрустрация, умственная отсталость, подростки, дезадаптация.

Annotation. The article considers the peculiarities of manifestations of mechanisms of psychological protection of mentally retarded teenagers. Presents an analysis comparing the frequency of occurrence of defensive mechanisms by adolescents with different levels of intelligence. The article analyzes the relationship of psychological defense mechanisms with the directions and types of frustration reactions, coping strategies, and syndromes of disadaptation.

Keywords: mechanisms of psychological protection, coping behavior, frustration, mental retardation, teenagers, disadaptation.

Введение. Проблема формирования социально-психологической адаптации умственно отсталых детей и подростков - одна из наиболее актуальных в психологии. Умение справляться с трудными ситуациями, проявляя при этом широкий спектр способов преодоления стресса, является важным показателем уровня развития и адаптации личности. Одним из способов преодоления фрустрирующих ситуаций являются психологические защитные механизмы, которые выполняют регуляторную роль стабилизации личности и направлены на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, вызванного состоянием фрустрации.

Защитные процессы сугубо индивидуальны, многообразны и плохо поддаются рефлексии. Наблюдение за результатами функционирования психологической защиты осложняется тем, что реальные стимулы и реакции могут быть отделены друг от друга во времени и пространстве. Кроме того, изучение психологических защит у детей затруднено тем, что специальные отдельные методики по их диагностике на сегодняшний день не разработаны.

указывал и на мимолетность земного существования, его суетность и конечность.

У Нила Сорского были последователи: Максим Грек, Гурий Тушин, Артемий Троицкий.

В заключение следует выделить основные позиции, развиваемые в русском исихазме:

1. признание ценности каждой личности, что способствовало избавлению от чувства неполноценности, бессилия и беспомощности;
2. обеспечение психической внутренней стабильности на основе невидимой постоянной связи с Богом;
3. устойчивые религиозные жизненные ценности вселяют веру в себя, в добро, справедливость;
4. молитва способствует сосредоточиться на возвышенном, является источником душевного самочувствия;
5. исповедь и отпущение грехов, снимающие напряженность, беспокойство, чувство вины ведут к благотворному для психики расслаблению и душевному равновесию, психологическому здоровью;
6. строгая регламентация поведения способствует личностному самосовершенствованию.

Выводы. Итак, в данной статье нами рассмотрены основные формы познания человеческой души и приемы психотерапевтического воздействия в период русского средневековья, обозначено понимание в этот период значения молитвы, покаяния, исихазма для психического здоровья человека. Психологическое познание и помощь были органической частью религиозной практики. Русские мыслители внесли огромный вклад в познание человеческой души, ее состояний, методов духовного исцеления, оказание психологической поддержки и помощи, используя разные приемы воздействия на разные сферы психики: познавательные, эмоциональные, поведенческие.

Литература:

1. Грановская Р. М. Психология веры / Р. М. Грановская. – СПб: Речь – 2004. – 573 с.
2. Зарин С. М. Аскетизм по православно-христианскому учению (этико-богословское исследование) / С. М. Зарин. – М.: Паломник, 1996. – 693 с.
3. Иерофей (Влахос; митр., XX в.) Православная психотерапия: святоотеческий курс лечения: архим. Иерофей Влахос. – Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева лавра, 2010. – 367 с.
4. Изборник 1076 г. – М., 1965.
5. Ионайтис О. Б. Византия и Русь: развитие философских традиций / О. Б. Ионайтис. Екатеринбург: Изд-во Ур. ун-та, 2002. – 269 с.
6. Мильков В. В. Основные направления религиозно-философской мысли Древней Руси XI–XV вв.: дис. … доктора философских наук в форме науч. доклада / Мильков Владимир Владимирович. – М., 2000. – 98 с.
7. Нешитов П. Ю. Метафизика религиозного сознания (протопоп Аввакум): дис. … канд. филос. наук / Нешитов Петр Юрьевич. – СПб., 2006. – 181 с.
8. Ничипоров Б. В. Введение в христианскую психологию: размышления священника-психолога / Б. В. Ничипоров – М.: Школа-пресс, 1994. – 188 с.

знання, заповнити недостачу інформації, сформувати вміння вирішувати проблеми, зміцнити позиції, навчити культурі ведення дискусії. Як зазначає В. Петрук, характерною рисою «круглого столу» є поєднання тематичної дискусії з груповою консультацією. Поряд з активним обміном знаннями, у студентів виробляються професійні уміння викладати думки, аргументувати свої міркування, обґрунтовувати запропоновані рішення і відстоювати свої переконання. При цьому відбувається закріплення інформації та самостійної роботи з додатковим матеріалом, а також виявлення проблем і питань для обговорення [10].

Важлива умова при організації «круглого столу»: потрібно, щоб він був дійсно круглим, тобто процес комунікації, спілкування, відбувався «очі в очі». Принцип «круглого столу» (не випадково він прийнятий на переговорах), тобто розташування учасників обличчям один до одного, а не в потилицю, як на звичайному занятті, в цілому призводить до зростання активності, збільшення числа висловлювань, можливості особистого включення кожного учня в обговорення, підвищує мотивацію учнів, включає невербальні засоби спілкування, такі як міміка, жести, емоційні прояви.

Викладач також розташовується в загальному колі, як рівноправний член групи, що створює менш формальну обстановку в порівнянні з загальноприйнятою, де він сидить окремо від студентів, вони звернені до нього обличчям. У класичному варіанті учасники дискусії адресують свої висловлювання переважно йому, а не один одному. А якщо викладач сидить серед дітей, звернення членів групи один до одного стають частішими і менш скутими, це також сприяє формуванню сприятливої атмосфери для дискусії і розвитку взаєморозуміння між педагогами та студентами.

Основну частину «круглого столу» з будь-якої тематики становить дискусія. ***Дискусія*** (від лат. Discussio – дослідження, розгляд) – всебічне обговорення спірного питання в публічних зборах, в приватній бесіді, суперечці [13]. Іншими словами, дискусія полягає в колективному обговоренні якогось питання, проблеми або зіставленні інформації, ідей, поглядів, пропозицій. Цілі проведення дискусії можуть бути дуже різноманітними: навчання, тренінг, діагностика, зміна установок, стимулювання творчості та ін.

При організації дискусії в навчальному процесі зазвичай ставляться відразу кілька навчальних цілей, як чисто пізнавальних, так і комунікативних. При цьому цілі дискусії, звичайно, тісно пов'язані з її темою. Якщо тема велика, містить великий обсяг інформації, в результаті дискусії можуть бути досягнуті тільки такі цілі, як збір та впорядкування інформації, пошук альтернатив, їх теоретична інтерпретація і методологічне обґрунтування. Якщо тема дискусії вузька, то дискусія може завершитися прийняттям рішення.

Під час дискусії учні можуть або доповнювати один одного, або протистояти один одному. У першому випадку проявляються риси діалогу, а в другому дискусія набуває характеру спору. Як правило, в дискусії присутні обидва ці елементи, тому неправильно зводити поняття дискусії тільки до суперечки. І взаємовиключна суперечка, і взаємодоповнююча, взаєморозвиваючий діалог відіграють велику роль, так як першорядне значення має факт зіставлення різних думок з одного питання [7]. У цьому випадку студенти будуть вчитися доцільно та етично висловлювати свої думки, підвищиться пізнавальний інтерес до теми та предмету взагалі.

Експрес-характеристика окремих неімітаційних активних методів дозволяє зробити висновок, що застосування їх змінює стереотип традиційного освітнього процесу – на занятті виникає установка на активну самостійну роботу, в результаті студенти, вивчивши теорію, вміють застосувати свої знання на практиці.

Тепер розглянемо характеристику окремих імітаційних активних методів навчання.

Методом «мозкової атаки», вони називають «спосіб колективного продукування ідей, який формує вміння зосереджувати увагу на якійсь вузькій меті» [5]. Під час мозкової атаки студенти працюють як «генератори ідей», при цьому вони не стримуються необхідністю обґрунтування своїх позицій і позбавлені критики, адже за цих умов немає «начальників» і «підлеглих», є лише експерти в кожній групі студентів, які фіксують, оцінюють і вибирають кращі ідеї.

Використання методу мозкового штурму в навчальному процесі дозволяє вирішити наступні завдання:

- творче засвоєння студентами навчального матеріалу;
- зв'язок теоретичних знань з практикою;
- формування позитивної мотивації студентів;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- формування здатності концентрувати увагу і мислення на вирішенні актуального завдання;
- формування досвіду колективної розумової діяльності.

Проблема, яка формується на занятті з використанням методу мозкового штурму, повинна мати теоретичну або практичну актуальність і викликати активний інтерес студентів, що в свою чергу сприяє підвищенню рівня позитивної мотивації до навчання. Загальна вимога, яку необхідно враховувати при виборі проблеми для мозкового штурму - можливість багатьох неоднозначних варіантів вирішення проблеми, яка висувається перед студентами як навчальна задача [5].

Метод аналізу конкретних ситуацій (case-study) виконує багато різних функцій, слугує інструментом дослідження і вивчення, оцінки і вибору, навчання і виховання [3]. Переваги даного методу полягають у поєднанні простоти організації з ефективністю результатів. Конкретна ситуація подається студентам як подія, яка включає в себе суперечність (конфлікт) або вступає в суперечність із навколишнім середовищем. Яке б позитивне явище ми не розглядали, воно обов’язково породжується і розвивається через подолання перешкод, конфліктів, а інколи і опір застарілих поглядів і звичок.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій рекомендується для поглиблення знань із теми, установлення зв’язку теорії та практики, формування вмінь студентів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях [3].

Такий метод піднімає впевненість студентів у собі, у своїх здібностях. Майбутні фахівці активно вчаться слухати один одного і точніше висловлювати свої думки. При застосуванні кейс-методу розвиваються спостереження, відбір даних, мотивація, ідентифікація проблеми, розробка щодо прийняття альтернативних рішень, спілкування.

Рис. 1. Основные этапы в развитии страстей (по Нилу Сорскому)

Чтобы избежать подобного, всякое дело следует начинать с «мудрования», с рассуждения, чтобы не поработилась душа ощущениями, а ум был очищен от «лукавых помыслов».

Разумение есть раскрытие богооткровенной тайны, благоразумение – умолчание о ней, признание ее непостижимой, слишком высокой и глобальной для человека. Благоразумие уравновешивает ум, освобождая и очищая его от словесных форм. От того оно равнозначно молчальничеству, исихии.

Нил Сорский группирует «противоборства» страстями: 1) «прилог блюсти», то есть отсекать негативное на начальном этапе; 2) «сердце имети глубоче, молчаше от всякого помысла, и молится», то есть необходимо стремиться к внутренней сосредоточенности духа, не допускающей внешнего воздействия; 3) «Господа Иисуса Христа на помощь призывати», то есть повторять определенные защитные молитвы; 4) «память смертную имети», то есть размышления о быстротечности земного бытия не должны покидать познающего. К этому еще добавляются «держати дыхание», «молчати», «воздыхати» [5].

Таким образом, только усилием воли и переменой внешнего образа жизни человек сможет преодолевать свои страсти на ранних этапах их развития.

Нил Сорский указывает на восемь пороков, порождаемых страстями: чревоугодие, прелюбодияние, сребролюбие, гнев, печаль, уныние, тщеславие, гордость, которые человек должен заменить такими добродетелями, как: пост, целомудрие, нестяжательство, милосердие, вера, терпение, скромность, смирение.

По мнению Нила Сорского, цель жизни человека – это не умерщвление плоти, а внутреннее, нравственное самосовершенствование. Нравственное самосовершенствование возможно под воздействием Страха Божьего: заглушается влияние плотской и душевной (то есть связанной с пятью чувствами) части ума – рождается «разум духовный». Страх Божий вызывает у «молчащего» человека плач, умиление, сострадание. Нил Сорский, развивая воззрения исихастов, много и ярко писал о «слезах теплых», очищающих душу, просветляющих ум. Плач, идущий от сердца, ведет к спасению души. Он

Нил Сорский (в миру Николай Федорович Майков) (1433-1508 гг.) – основатель скитского жительства на Руси, – не только продолжал на Руси традиции исихазма, но и отразил их в своих сочинениях. Он передал свое собственное увлечение идеями исихазма всему направлению, им основанному – нестяжательству. Нил Сорский, приняв постриг в Кирилло-Белозерском монастыре, совершил подвиг паломничества на Афон, где провел долгое время. Там он проникся идеями Исаака Сирина, Симеона Нового Богослова, Григория Синаита. Вернувшись на Русь, он организовал монастырь на реке Соре, который, наряду с Троице-Сергиевой лаврой, становится центром распространения исихазма. В соответствии с учением исихазма Нил Сорский во главу своих исследований ставил «умное делание», познание Божественное. Опираясь на концепции Симеона Нового Богослова и Григория Синаита о «делании сердечном и мысленном блюдении, и умном хранении различными беседами», он формулирует главную идею текста – «от сердца исходят помышления зла и оскверняет человека» и, следовательно, борьбу со злом нужно начинать с очищения своего сознания «внутрешняя съсуда научивша очищати». Невидимая «мысленная брань» потрясает все существо человека, переворачивает его, или, точнее говоря, «выворачивает наизнанку». Поэтому, советует Нил Сорский, следует хранить ум как «око душевное», постоянно пребывать в «мудровании» и «рассуждении духовном». Нил Сорский подчеркивает, что внешние поступки («телесное делание») есть лишь «лист точию», а внутренние свершения («умное делание») подлинно плодоносно – «плод есть».

В первой главе его труда «Большой Устав» – «О различии еже на нас мысленыа брани, победы и побеждениа, а еще тщаливно противися страстем» – Нил Сорский приводит психологический анализ возникновения страстей в душе человека. Он исследовал различные «мысленные брани», которые мучают душу, вводя в нее пороки и грехи. Автор писал о стадиях формирования страсти. Причиной человеческих страстей являются «образы неции и начертания мира», то есть предметы и явления действительности. Благодаря чувствам они «объявляются» уму и преобразуются в простые идеи («помысел прост»). Эту первая ступень развития страсти он обозначил понятием «прилог». Если ум не проникается им, не увлекается им, то сам по себе «прилог» безгрешен. Если же ум склоняется к «приятию помысла», тогда наступает вторая ступень – «сочетание», то есть соединение возникшей идеи с «произволением» человека, его волей. В данном случае необходимо осознать, что богоугодна только такая мысль, которая может быть направлена в сторону благих деяний. Любая другая мысль должна быть решительно отсечена, чтобы не возникло «сложение», то есть согласия души с тем, что «глаголет» вражеский промысел», «съластное» ощущение. Следствием подобного наступает «пленение», и в конечном итоге утверждается «страсть» – высшая любовь и приятие земного мира, человеческих «мечтаний». Когда «пленение» из временного, эпизодического становится постоянным, всепоглощающим, неотделимым от натуры человека, то как раз в этот момент и наступает «страсть». Она выбирает и указывает человеку как ему вести себя и что делать. «Страсть» это то, что человека «обуревающе присно» и «аще хощет, аще не хощет, побежастеся от неа мыслене» (Рис. 1).

Висновки. Активні методи навчання, перш за все, спрямовані на перебудову і вдосконалення навчально-виховного процесу та підготовку фахівців до професійної діяльності. Вони створюють необхідні умови: для формування і закріплення професійних знань, умінь та навичок; для розвитку вмінь самостійного мислення, орієнтуватися у новій ситуації; знаходити підходи до вирішення проблеми; встановлення ділових контактів із аудиторією, що визначає професійні якості майбутнього фахівця. Їх використання впливає на підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Запровадження активних методів у навчальний процес надасть можливості: підвищити емоційний відгук студентів на процес пізнання, посилити мотивацію навчальної діяльності, інтерес до оволодіння новими знаннями, вміннями та практичному їх використанню; сприятимуть розвитку творчих здібностей студентів, усного мовлення; формувати вміння формулювати, обґрунтовувати й висловлювати власну точку зору, активують мислення тощо.

Література:

1. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный анализ / А. Вербицкий. – М., 1993. – 215 с.
2. Гіль С. До питання мотивації вивчення російської мови іноземними студентами підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vmuvnz/2011_19/st19/11gildop.pdf
3. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vshu.ru/lections.php
4. Калюжный А. Психология формирования имиджа учителя / А. Калюжный. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
5. Карасева Т. Комплексное практическое занятие – деловая игра / Т. Карасева // Среднее профессиональное образование. – 2002. – № 7. – С. 29 – 30.
6. Кларин М. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта / М. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 225 с.
7. Кухарук О. Педагогічні умови формування мотивації вивчення іноземних мов студентами вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації / О. Кухарук // Нові технології навчання: Наук.-метод. збірник. – К., 2006. – Вип. 44. – С. 71 – 77.
8. Нагаєв В. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / В. Нагаєв – К: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
9. Наконечна Л. Інноваційна лекція як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2009_3/Nakonechna%20L..pdf
10. Петрук В. Ділова гра «Наукова конференція» / В. Петрук // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – 2005. – Випуск 12. – С. 150 – 151.
11. Слюсар Л. Специфіка використання лекції як активної форми навчання у вищих закладах освіти / Л. Слюсар // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 27 – 28 бер. 2008 р. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – С. 91 – 92.

12. Смолкин А. Методы активного обучения / А. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
13. Сучасний тлумачний психологічний словник: близько 2500 термінів / В. Шапар; ред. О. П. Чижова. – Х.: Прапор, 2007. – 640 с.

Педагогика

УДК 37.013

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)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ВОСПИТАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье показано значение концептуальных подходов в процессе воспитания, которые направлены на всестороннее развитие личности, формирование мировоззрения и поведения, а также способствуют формированию общекультурных компетенций, обучающихся в образовательных организациях МВД России. Рассмотрена роль концептуальных подходов в процессе воспитания и развития личности формирования общекультурных компетенций для успешной профессиональной деятельности и позитивного самочувствия специалиста. Обсуждается содержание материала для преподавателей психолого-педагогических дисциплин.

Ключевые слова: воспитание, концепции воспитания, концептуальные подходы, всестороннее развитие личности, формирование общекультурных компетенций.

Annotation. The article shows the importance of conceptual approaches in the process of education, which are directed to the full development of personality, the formation of attitudes and behavior, as well as contribute to the formation of general cultural competences of students in educational institutions of the MIA of Russia. The role of conceptual approaches in the upbringing process and development of personality, formation of competencies for successful professional activity and positive health of the specialist is considered. The content of the material to lecturers of psychological and pedagogical disciplines.

Keywords: upbringing, upbringing concept, conceptual approaches, the full development of personality, the formation of general cultural competence.

Введение. На всех исторических этапах развития органов внутренних дел была и остается актуальной задача формирования профессионально-компетентного, высококультурного, морально и психологически устойчивого сотрудника органов внутренних дел, отвечающего требованиям, предъявляемым к нему обществом и государством. История свидетельствует: воспитание ставится в число приоритетов в переломные моменты жизни государства, общества и людей. И именно в такие периоды осуществление воспитания сопряжено с немалыми трудностями. Тем не менее, любые

духовного роста. Она дает положительный заряд энергии и эмоции воссоединения с божеством, что важно для психического здоровья человека.

Уже в «Изборнике 1076 г.» представлена идеология аскетизма: жесткая аскеза, призывы к покаянию, рекомендации, направленные на усмирение плоти, апология монашества как путь спасения. Позже трудновыполнимые требования жесткой аскезы заменялись несколькими понятными, общечеловеческими нравственными принципами. От искренне верующего требовалась чистота помыслов, совестливость, сочувствие, умеренность, минимум добрых дел (нищелюбие, милостыня), а также непричастность к таким грехам, как хула, клевета, зависть, татьба, любодейство, пьянство, объедение [6, с. 70].

В учении Митрополита Киевского Никифора «Послание о посте и о воздержании чувств», адресованного Владимиру Мономаху (XII в.), мы находим описание внутренней борьбы, борьбы мотивов и способа самовоздействия, способствовавшего самосовершенствованию. Автор подчеркивает, что жизнь человека двойственна: разумная и неразумная, бесплотная и телесная. Далее он разъясняет, что разумное и бесплотное есть нечто Божественное, а неразумное исполнено плотских, чувственных страстей и относится к сластолюбивому естеству. Из-за этой двойственности в человеке идет постоянная борьба – плоть и дух противятся друг другу. И только пост укрощает эту борьбу, так как пост есть «лекарство для душевного здоровья», он дает духу власть над плотью, обуздывая ее. Так покоряется низшее высшему – тело душе – и душа получает покой.

Лишение пищи и сна, пост и бдение – борьба с этими потребностями считалась особенно высоким подвигом духа. Доступен этот подвиг был не всем, следование ему вызывало уважение.

Для большинства русских мыслителей средневекового периода центром нравственной, внутренней жизни человека считалось сердце. В их представлении в сердце воссоединяются все линии сакрального, эмоционального, душевного и духовного развития человека. Познать «всем сердцем» - значить понять и почувствовать всецело, глубоко и личностно. В период русского средневекововья были распространены такие выражения, характеризующие психологические состояния и свойства, как «тяжкосердие», «темные сердцем», «высокомудрые сердцем» и т. п. Считалось, что именно через сердце Бог говорит с человеком; истины, прошедшие через сердце, становятся непререкаемыми.

Основная идея исихазма: бороться со страстями, пока они еще не успели развиться. «Пока проступок еще мал и не созрел, истреби его, прежде нежели распространится и созреет». Если же человек пренебрежет недостатком, то впоследствии найдет в нем “бесчеловечного властелина”». «А кто вначале противоборствует страсти, тот вскоре возгосподствует над нею». Ведь и в самом деле, «иное дело вырвать маленькую былинку, и иное – искоренить большое дерево» [3, с. 288–289].

Самая яркая личность, стоящая у основ распространения идей исихазма на Руси – Сергий Радонежский (1314 или 1322 – 1392 гг.), основатель Троице-Сергиева монастыря, вокруг которого собирается целое направление молчальников. Он был первым, кто подошел к практике исихазма и ее основанию.

византийских произведений, основатели русских монастырей, в которых активно изучалась теория и практика мистицизма.

«Мистика – это осознание факта соприкосновения человека с Иным, «запредельным», «таинственным», раскрыть содержание которого в материальном мире вербальными средствами до конца невозможно. Мистицизм же более широкое понятие: 1) специфический вид мировоззрения или ментальности, основанный на мистике и сосредоточенный на процессе поиска путей постижения Иного, формируется в результате мистического делания и обретения мистического опыта; 2) комплекс идей, представлений, концепций, теорий или законченное учение, построенное на практике мистики; 3) историко-культурное или духовно-социальное движение, возникшее на основе того или иного мистического учения» [5, с. 181].

В основе мистицизма лежит понятие мистического опыта, которое характеризуется рядом признаков:

- неизреченность (постижение того, что принципиально не вербализуемо, так как не переводимо в сферу земного опыта);
- интуитивность как главный способ постижения неизреченного;
- кратковременность;
- определенная трансформация мировосприятия и мироотношения.

На Руси термином исихазм не пользовались, но в своем учении и методах русские монахи держались исихастских принципов: пустынножительства и безмолвничества, предпринятых ради поиска смысла человеческого существования.

Слово «исихия» означает «покой», «безмолвие», указывает на идеал индивидуального отшельничества. Жизнь монаха-исихаста определялась внутренней молитвой, «умным деланием», стремлением к личному «обожению» как началу преображения других людей.

Способ познания сути, смысла человеческого существования заключался в отвлечении от мирской суеты, в аскетическом умолкании, в онтологическом очищении, то есть в «собирании души», в «вхождении в самого себя», в отвлечении от всякого познания. Такое познание вело к успокоению души, так как подобное познание возможно лишь при достижении спокойствия духа и мыслей, в покое незнания. Мистик, погружаясь в глубь своей психики в поисках подлинного «Я» – вечной и неизменной самости, достигал особых, очень индивидуальных состояний, порождающих ощущение, что божество превратилось в собеседника [9].

Сторонники исихазма призывали бороться с падением человеческих нравов, стяжательством, другими пороками. Они считали, что в основе жизни должна быть любовь к человеку (к самому себе и окружающим).

Главное положение исихазма – растворение, исчезновение человека в Боге. Это дает субъективное ощущение пассивности, пребывание во власти божества. Именно ощущения, чувства и интуиция, а не мышление являются психологической базой мистического опыта. Это знание, которое не может быть выражено в словах. С этой точки зрения мистический опыт является эмпирическим доказательством существования сознания без мышления. Мистические техники позволяли достичь более высоких уровней сознания.

С точки зрения психотерапии мистика всегда оптимистична, потому что ориентирована на «сверхсознание» и дает человеку возможности для

реформы и решения обречены на провал, если они не подкрепляются усиленным вниманием к воспитанию, тесно увязанному с реалиями происходящих перемен. Общечеловеческие истины воспитания, складывавшиеся веками, не устаревают, но на каждом новом историческом отрезке времени нуждаются в новом понимании, требуют новых технологических разработок. При этом проблемы усложняются, если в предшествующий период работа по воспитанию была ослаблена в социальных системах. Именно такое положение имеет место в современных условиях деятельности органов внутренних дел.

В настоящее время, отличительной особенностью педагогической и психологической науки и деятельности является усиление внимание интеграции образования и воспитания к проблемам культуры личности на всех уровнях ее развития. Изучение концептуальных подходов в процессе воспитания личности и формирования общекультурных компетенций, обучающихся в образовательных организациях МВД России – задача, актуальная на всех этапах становления и развития системы подготовки кадров для правоохранительных органов.

Цель статьи: раскрыть важность концептуальных подходов в воспитания личности и формировании общекультурных компетенций, обучающихся в процессе воспитания и обучения в образовательных организациях МВД России.

Задачи:

1. Определить, какие концептуальные подходы образовательной среды носят воспитательную направленность.
2. Рассмотреть концептуальные подходы и использования их в образовательном процессе по формированию общекультурных компетенций и личностных качеств обучающихся.
3. Провести анализ научных концепций и тенденций современного воспитания в образовательных организациях МВД России.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время роль воспитания подчеркивается и осознается как важнейшая социальная функция. Воспитание является процессом в ходе, которого происходит постепенное восхождение человека по ступеням социальной зрелости. В процессе исторического развития у человека сформировались истинно человеческие потребности, которые называются социальными потребностями или ценностями. По своей природе ценности возникают как критерий для выбора одного из конкурирующих мотивов. Когда перед человеком встает выбор - прожить жизнь беззаботную или интересную, стремиться к богатству или к безопасности, тогда и нужен критерий для выбора. Такого рода критерии сформировались в процессе исторического развития и передаются из поколения в поколение. По сути, процесс передачи этих ценностей и есть процесс воспитания. Добавим, что ценности тоже могут вступать в противоречие друг с другом. Например, любовь к Родине и к женщине (вспомним сюжеты повести «Тарас Бульба», оперы Аида, греческой трагедии «Антигона» и т.п.). Для выбора между разными ценностями также имеется общий критерий - это смысл жизни человека. Ради чего он живет и действует.

В настоящее время, отличительной особенностью педагогической и психологической науки и деятельности базируется на целостном подходе к человеку, сосредоточении на его личности и личном опыте как первичных

феноменах, присущих человеку, подчеркивании таких исключительных человеческих свойств, как выбор, творчество, самоактуализация, признание человеческого достоинства как самостоятельной ценности, а также на установке на развитие потенциальных возможностей каждого. Повышения интереса к научным поискам и разработкам в этой области на современном этапе теории и практики образования и воспитания обусловлено углублением осмысления воспитания в процессе обучения как явления пронизывающего все сферы социального бытия; становлением профессионально – гуманистической парадигмы в качестве доминанты всесторонне развитие личности. В связи с этим система образования ориентируется на воспитания человека, цель которого заключается в содействии становлению и развитию профессионально компетентной личности специалиста, обладающего профессионально и социально значимыми качествами для успешного выполнения профессиональной деятельности. Обобщив все сказанное, мы можем теперь дать определение воспитанию, обозначив его сущность, отличительные черты.

Воспитание - целенаправленная деятельность воспитателя или коллектива по развитию, расширению и углублению потребностей, мотивов, ценностей, смыслов и идеалов, которыми руководствуется человек в своей жизни и работе.

Понимание воспитания как единства деятельности, с одной стороны, педагогов, воспитателей, осуществляющих педагогическое воздействия на мышления, чувства, волю, сознание и поведение, а с другой стороны - воспитываемых, активно реагирующих на эти воздействия под влиянием своих потребностей, мотивов, жизненного опыта, убеждений и других факторов, охватывает саму суть процесса воспитания. Гармоничное сочетание общей и индивидуальной целей является важным условием решения проблемы эффективного воспитания.

Одной из ведущих тенденций современного этапа развития воспитания является разноуровневый характер его исследования.

Во-первых, исследования проблемы воспитания осуществляются на собственно-педагогическом уровне. Определение его сущности, субъектов и объектов. Ценностей и целевых ориентаций. Содержания, целей, направленности. Принципов, форм, методов и средств, а также путей и направлений прогрессивного развития.

Выделяются четыре наиболее общих характеристики современного воспитания. Воспитание определяется как процесс, т.е. как динамичное явление, предполагающее определенные качественные и количественные изменения, происходящие в людях, с которыми взаимодействует воспитатель. Второй характеристикой является целенаправленность воздействий на воспитанников. Третья характеристика – гуманистическая направленность как признак, определяющий вектор воздействия на воспитанников. И, наконец, в качестве важнейшего признака воспитания определяется взаимодействие воспитателя и воспитанника, так как именно этот признак подчеркивает активность самого воспитанника в процессе воспитания, определяет его субъектную позицию.

Во-вторых, воспитание исследуется на науковедческом уровне, который позволяет выделять разные качественные состояния, одновременно присутствующие в каждом воспитательном акте, в каждую единицу времени в конкретном пространстве.

покаяния состоит в «растождествлении» с негативными энергетическими комплексами. Во время таинства происходит коррекция мировоззренческой картины и проясняются смысложизненные вопросы.

Молитва (от лат. mollire – умягчать, смягчать) – мольба, моление, просьба о чем-нибудь, излияние души, внутренних чувств перед Богом. Сочинение молитв было широко распространенным делом в период русского средневековья, а содержание молитв носило глубоко личный характер, люди рассказывали о себе, своих близких и просили помощи и покровительства в конкретных бедствиях, болезнях, делах и начинаниях. Так, в «Изборнике 1076 г.» молитва именуется «духовной пищей», а исповедь – «лекарством души» [4].

Психотерапевтическое значение молитвы огромно. Как считают богословы, постоянная молитва защищает человека от внешнего мира, придает уверенности в собственных силах, способна возвести душу человека к надприродному источнику. Молитву следовало читать постоянно (питать ее душу), либо лишаемая ее душа ослабевает так же, как плоть без пищи телесной: «молитвы же душевныя пища не отлагаи, яко же бо тужить тело и отнемагаеть пиштя лишаемо, тако душа молитвьныя сладовти лишаема, на расслабление и умьртвие умьное приближаеть ся» [4, с. 249].

Молитвы служили средством развития душевного настроя, развитие ума осуществлялось в процессе исповеди, где актуализировались способности самоанализа. Пост помогал обуздать плоть, выработать волю.

Святые отцы призывали найти индивидуальные молитвы для объяснения истин: милосердия, понимания, любви, успокоения души, усмирения гордости и тщеславия. При этом акцент делался не на развитие ума, а на формирование души.

Неоценимую психологическую помощь людям оказывали монахи. В своей деятельности монахи активно использовали молитвы, покаяния, проповеди, то есть средства психотерапевтической помощи. Беседы с людьми позволяло изучать причины психологических проблем, симптомы психологических расстройств.

Таким образом, исповеди, покаяния, молитвы можно назвать великой школой мастерства психологического анализа, методами и формами психологического познания и психологического воздействия, благодаря которым, человек учился разбираться в своей внутренней жизни: в мыслях, чувствах, желаниях, побуждениях. Стремясь к глубинному пониманию человека, русские подвижники обращались к молитве, находили выход в монашестве, уединении и личном самосовершенствовании. Именно в монастырях отрабатывались православные способы познания психической деятельности человека и оказания психотерапевтической помощи.

Несмотря на то, что средневековая Русь обращалась к различным византийским источникам, переводила и использовала в оригинальной литературе образцы различных направлений византийской мысли, необходимо отметить, что ни одно из них не оказало такого воздействия, как исихазм. Своим сочетанием мистицизма и социальной проблематики он нашел живой отклик в душах русских мыслителей: Сергия Радонежского, Стефана Пермского, Кирилла Белозерского, Иосифа Волоцкого и других. Это были образованные люди, занимавшиеся переводами и переписыванием

Покаяние (греч. – перемена) – признание в проступке, когда верующий исповедует (открывает устно) свои грехи Богу в присутствии священника и получает через священника прощение грехов от Бога.

Для получения разрешения грехов от исповедующегося требовалась подготовка – примирение со своими близкими, осознание своих ошибок (грехов), устное исповедание их, твердое намерение исправить свою жизнь, вера в Бога и надежда на Его милосердие.

Основным содержанием исповеди является покаяние – не просто отстраненное осознание неправильности некоторых совершенных поступков, а острое переживание их несовместимости с усвоенными христианскими идеалами. Исповедь – итог покаяния, «состояние бескомпромиссного самоосуждения за свои прошлые грехи и стремление впредь упорно бороться со своими страстями» [10, с. 30].

Психологию покаяния С. Зарин называет «нравственным переворотом», потому что вслед за самоосуждением, несущим отрицательные эмоции, у кающегося происходит чувство уверенности и стремление к изменению (положительные эмоции). Исповедь – форма утешения, совета, духовной разрядки [2, с. 632].

Исповедь помогала человеку осознать свои грехи и «тем самым преодолеть чувство отчуждения, глубинной разобщенности своей личности и, спланировав свое самосовершенствование, достичь воссоединения с самим собой, обрести внутреннюю гармонию и духовное равновесие <…> эффект исповеди достигается путем повторного переживания греховности совершенных поступков и осознания пути для совершения поступков праведных. Регулируя состояние психического равновесия, исповедь выступает как способ сделать человека добрее, чище и счастливее» [1, с. 297].

В средневековой Руси существовала литературная исповедь, которая представляет собой открытое письмо, адресованное Творцу. Прочитать ее мог любой человек. Литературная исповедь в форме рассказа или лирического монолога имела своей целью направить читателя на путь самопознания. Примером литературной исповеди является памятник древнерусской литературы «Житие протопопа Аввакума им самим написанное». Аввакум – священник, просит читателя рассудить насколько тяжек его грех. Главная цель этого произведения заключается в вовлечении читателя к анализу собственного поведения, осознания своих проступков. Автор ломает христианский канон исповеди перед Богом и призывает научиться исповедоваться перед людьми. Аввакум проповедует необходимость регулярной исповеди: «А в чем погрешится, и ты кайся перед Богом»; «милостив Господь: наказав, покаяния ради и помилует нас, прогнав болезни душ наших и телес…» (цит. по: [7, с. 69]). Боярыня Евдокея Кирилловна кается перед Аввакумом: «…покаяние матери колику силу сотвори: душу свою изврачевала и сына исцелила» [там же, с. 79].

Исповедь Аввакума – это автобиографический прожитый опыт, в первую очередь – духовный. Протопоп делится собственным духовным опытом, одновременно проповедуя необходимость искреннего покаяния.

Стремление к состоянию очищения (катарсису) в христианстве было «делом всей жизни человека», оно должно было содержаться в любом поступке, любой мысли. По выражению Б. В. Ничипорова, покаяние «восстанавливает природу личности» [8]. Психотерапевтический аспект

В-третьих, предпринимаются попытки анализа феномена воспитания и на более высоком методологическом, философском уровне. Так, например, проблема воспитания анализируется на философско-антропологическом уровне; осуществляется социально-философское исследование воспитания; в историко-педагогическом ключе проводится философско-педагогический анализ формирования воспитательного идеала в российской педагогике XVIII – начала XX веков и т.д.

Второй тенденцией современного этапа развития воспитания является тенденция концептуализации воспитания. Она находит свое отражение в интеграции разноуровневых подходов к воспитательной практике на различных уровнях.

Обобщая имеющиеся концепции воспитания на основе феноменологического анализа, Е.В. Бондаревская сгруппировала их в четыре базовых группы:

– концепции социального воспитания, основанные на идеях системно-социального проектирования;

– общественно-ориентированные концепции коллективного воспитания, основанные на общечеловеческих ценностях, идеях коллективного творческого воспитания, проектирования воспитательных систем;

– личностно-ориентированные культурологические концепции, основанные на человекоцентрированной картине мира, личностном и культурологическом подходах, идеях развития воспитания в контексте культуры, национально-культурной идентификации, гуманизация воспитания;

– личностно-ориентированные концепции самоорганизации воспитания, основанные на идеях синергетического подхода.

Третьей тенденцией современного этапа развития воспитания является тенденция разнообразия методологических (общенаучных) подходов к воспитанию и формированию общекультурных компетенций. Среди таких подходов в литературе, посвященной проблематике воспитания и формирования компетенций являются наиболее распространены:

– онтологический подход, рассматривающий проблемы воспитания с точки зрения логики бытия воспитателя и воспитанника в бытийном пространстве; при этом личность рассматривается как способ общественного бытия человека, имеющего заданную или найденную и самостоятельно избранную им позицию в жизни, которая и становится субъектной позицией воспитанника в системе его отношений к миру, труду, другим людям и самому себе в ситуации собственного развития;

– аксиологический подход в воспитании связан с развитием теоретического и практико-ориентированного поиска ценностей и ценностных ориентаций личности в динамично меняющемся обществе в условиях его дестабилизированного, неустойчивого развития. Его сущность заключается в утверждении приоритета общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде. Педагогический аспект данного подхода заключается в том, чтобы объективные ценности мировой, отечественной и народной культур стали специфическими потребностями формирующейся и развивающейся личности, устойчивыми жизненными ориентирами человека путем перевода их в субъективные ценностные ориентации. Данный подход реализуется посредством нормативно-педагогических регуляторов принципа культуросообразности воспитания с учетом этнопедагогических аспектов;

– экзистенциальный подход к воспитанию, суть которого заключается в представлении процесса воспитания бинарным процессом, сочетающим в себе педагогическое влияние и его рефлексивное преломление в самовоспитании человека. Основной идеей, реализуемой в рамках данного подхода, является выделение в качестве идеальной цели формирования человека, умеющего прожить свою жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего ее смысл и реализуя себя в соответствии с этим выбором;

– синергетический подход в воспитании связан, во-первых, с адаптацией в предметном поле воспитания человека теории синергетики как области научного знания о самоорганизации нелинейных динамических сред и порождении новых структур, а во-вторых, с признанием двойственного характера самого воспитания;

– социальный подход в воспитании отражает единство и согласованность воспитательных потенциалов всех институтов социума вне зависимости от их функционального предназначения в целях гармонизации взаимодействия человека и социума (а не только социализации личности).

Четвертой тенденцией современного этапа развития воспитания является тенденция утверждения и доминирования личностно-ориентированного подхода.

Пятой тенденцией современного этапа развития воспитания является тенденция преобладания гуманистического содержания основных теорий и концепций воспитания. Основными идеями гуманизма, заложенными в предыдущие века, были и остаются идеи свободы, равенства, достоинства личности, максимальное развитие автономии личности и защита ее прав, формирование человека как творца самого себя и др.

Все эти общие характеристики и тенденции относятся и к прикладной педагогике воспитания личного состава органов внутренних дел, но в части касающейся особенностей самого воспитания, его специфики именно в этих органах и современных условий их деятельности**.** Реальный практический потенциал этого направления педагогики выражается в существующей в данное время ее возможности и повышения последней путем оперативного исследования возникающих трудностей и разработки мер по их преодолению. Потенциал этот высок, широк и разнообразен. В качестве примера можно назвать такие его составляющие:

- создание в органах внутренних дел педагогически правильно выстроенной и эффективной системы воспитания личного состава;
- обеспечение целенаправленного и успешного формирования общекультурных компетенций, общей и профессиональной воспитанности сотрудников, а это патриотизма, преданности Присяге и долгу, уважения к закону, гражданам и их правам и свободам, социального и профессионального оптимизма, любви к профессии, трудолюбия, добросовестности, дисциплинированности, товарищества и профессионального коллективизма, общительности, доброжелательности, культуры поведения, честности, активности, инициативности, упорства в достижении цели, настойчивости, смелости, мужества, самообладания, устойчивости к профессиональной деформации, антикриминальной устойчивости, физической силы, выносливости, стремления и умения вести здоровый образ жизни, требовательности к себе, стремления к постоянному самосовершенствованию и осуществлению самовоспитания и др.;

Annotation: the article describes the main forms of cognition of human souls and techniques of psychotherapy in the period of Russian middle ages, the contribution of Russian thinkers to the knowledge of the human soul, rendering psychological support and assistance.

Keywords: psychological knowledge; the Russian middle ages; repentance; confession; prayer; hesychasm.

Введение. Одним из наиболее малоизученных и сложных для научной рефлексии периодов истории отечественной психологии является период русского средневековья. История русской психологической мысли этого периода не нашла отражение в учебниках по истории психологии.

Вместе с тем, исследование генезиса русской психологической мысли средневековья важно в научном отношении как условие раскрытия становления основных идей, национальных особенностей и проблемного поля отечественной психологии. Осознание сущности русской средневековой психологической мысли открывает возможность для более полного осмысления и реализации в современных условиях тех ценных традиций в познании психического мира человека, которые закладывались у истоков истории и культуры нашего народа.

Формулировка цели статьи и задач. Дать аналитический обзор информации о формах психологического познания и психотерапевтического воздействия в период русского средневековья. На основе анализа научной литературы показать, что уже в период русского средневековья в системе православного вероучения формировались психологические знания, отрабатывались приемы психотерапевтической помощи.

Изложение основного материала статьи. Накопление и систематизация психологических знаний на протяжении многих веков происходило в различных формах общественного сознания.

В период русского средневековья основными формами познания человеческой души, а также приемами психотерапевтического воздействия на человека являлись исповедь, покаяние, молитва. Именно эти процедуры обеспечивали необходимый контроль и регламентацию сознания верующих. Они создавали прецедент внедрения в личную жизнь человека, давали возможность для исследования его тайных умыслов, состояний. При этом следует подчеркнуть, что, открывая свой внутренний мир перед священником, человек приобретал способы и навыки противодействия греху, учился регламентировать себя, постигал глубины собственного «Я». Можно сделать вывод, что в рамках данных процедур разворачивался сложный и многозначный процесс интериоризации нравственного сознания.

Познание и исцеление собственной души теснейшим образом связано с покаянием и исповедью. Внешнее проявление покаяния – это исповедание собственного проступка. В святоотеческой литературе выделяют два вида исповеди: 1) мысленная, которую человек совершает самостоятельно, молясь Богу; 2) исповедь духовнику.

Ценность исповеди засвидетельствована многими современными психиатрами: «таинство исповеди – это духовная “хирургическая операция”… откровение помыслов удаляет из души всю нечистоту» [3, с. 282–283].

15. Николаев Е.Л., Афанасьев И.Н. Эпоха и этнос: Проблемы здоровья личности. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2004. С. 231.

16. Николаева О.В., Захарова А.Н. Психологические аспекты конкурентоспособности студенческой молодежи // Высшая школа России перед вызовами современности: перспективы развития: материалы VII Межд. учеб.-метод. конф.. Чебоксары, 2015. С. 229-234.

17. Петунова С.А. Конкурентоспособность безработных на рынке труда. Конспект лекций Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2003.

18. Петунова С.А., Григорьева Н.В. Условия формирования конкурентоспособности студентов в процессе их профессионального становления // Вопросы повышения эффективности профессионального образования в современных условиях: материалы VI Межд. учеб.-метод. конф. 2014. С. 207-215.

19. Семенов В.Л. Теоретические аспекты конкурентоспособности как экономической категории // Вестник ИжГТУ им. М.Т. Калашникова. 2011. № 3. С. 83-85.

20. Смирнов В.В., Кадышев Е.Н., Васильев Е.Б. Теоретические основы оценки и обеспечения региональной конкурентоспособности сферы услуг // Экономика и предпринимательство. 2015. № 2 (55). С. 328-337.

21. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.113-114

22. Чайникова Л.Н., Чайников В.Н. Оценка и анализ конкурентоспособности регионов (на примере Приволжского Федерального Округа) // Экономический анализ: теория и практика. 2013. № 17 (320). С. 15-23.

23. Шаповалов В.И. Формируем конкурентоспособную личность // Школьные технологии. – Б. М. – 2003. – № 3. – С. 38–44.

24. Aleksandrov A.Yu., Zakharova A.N., Nikolaev E.L. New challenges in engineering education: personal advancement for better marketability of future professionals // 15 International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL) Proceedings. 2015. С. 452-454.

Психология

УДК 159.9 (091); 159.9 (092)

кандидат психологических наук, доцент Клыпа Ольга Викторовна
Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)

ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕРИОД РУССКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Аннотация: В статье рассмотрены основные формы познания человеческой души и приемы психотерапевтического воздействия в период русского средневековья, вклад русских мыслителей в познание человеческой души, оказание психологической поддержки и помощи.

Ключевые слова: психологическое познание, средневековый период, покаяние, исповедь, молитва, исихазм.

- развитие личности сотрудников, развитие мотивации к правоохранительной деятельности, а также совершенствование общекультурных и профессиональных компетенций, нужных сотрудникам, выполняющим разные виды оперативно-служебных задач;
- создание у всех участников системы воспитания научного понимания происходящих в ней процессов, содержания ее элементов, факторов, условий, что обеспечивает правильность ориентировки, педагогически значимых решений и предупреждает грубые ошибки в них;
- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности и единства взглядов всех субъектов воспитания в органах внутренних дел;
- совершенствование юридико-воспитательной компетентности у заместителей начальников по работе с личным составом и сотрудников подразделений по организации воспитательной работы;
- формирование у руководителей личностных установок на осуществление эффективного воспитания подчиненных, умения применять научные подходы к процессу воспитания в руководимом органе, развивать навыки воспитательной работы у подчиненных руководителей, педагогически влиять личным примером, воспитывать сотрудников в процессе руководства их служебной деятельностью;
- повышение профессионально-педагогической подготовленности сотрудников, чья деятельность содержит функцию педагогической работы с населением и отдельными его категориями, что способствует профилактике правонарушений и преступлений;
- обеспечение квалифицированной педагогической помощи сотрудникам в преодолении трудностей службы, деятельности, работы по самовоспитанию;
- обеспечение работы по сплочению коллективов органов внутренних дел, созданию в них педагогически-воспитывающих условий, благоприятствующих устранению и профилактике негативных мнений, неуставных норм поведения, должностных преступлений;
- создание эффективных подсистем различных направлений и видов воспитания: патриотического, профессионального, нравственного, правового, эстетического и др.;
- формирование умения личного состава участвовать в правовом воспитании населения;
- повышение действенности морально-психологической подготовки личного состава к выполнению оперативно-служебных задач в особых условиях, осуществления морально-психологического обеспечения оперативно-служебной деятельности;
- подготовка высококвалифицированных педагогов по вопросам воспитания в органах внутренних дел и многое другое.

Выводы: Таким образом, на основе различных систем и концептуальных подходов, и тех изменений, которые происходят сегодня, в обобщенном виде можно дать следующее понятие воспитанию. Воспитание – это целенаправленная деятельность государства и общества, их институтов и организаций, а также коллективов, должностных лиц и отдельных воспитателей по формированию и развитию личности гражданина и побуждению его к самосовершенствованию в соответствии с современными

потребностями общественного развития. В образовательных организациях МВД России актуализация научных подходов обусловлена необходимостью возращения образования в контексте воспитания. Цели воспитания – это ожидаемые изменения в человеке, осуществленные под воздействием специально организованных воспитательных действий, включая самовоздействие.

Служба в органах внутренних дел для них является особым видом государственной службы и представляет собой выполнение на профессиональной основе задач по защите жизни, здоровья, прав и свобод граждан, собственности, интересов общества и государства от преступных и иных противоправных посягательств.

Следует отметить, что эффективное использования и применение концептуальных подходов к процессу воспитания личности и формирования общекультурных компетенций, обучающихся, применительно к современным условиям приобрело решающий характер и стало приоритетным направлением государственной кадровой политики.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.12 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» //Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
2. Безрукова В.С. Педагогика: учебное пособие/ В.С.Безрукова. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 381с.
3. Бондаревская Е.В. Феноменологический анализ современных концепций воспитания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. Волгоград: Перемена, 2004. С. 4–5.
4. Ватулин А.И. Философско-педагогический анализ формирования воспитательного идеала в российской педагогике XVIII – начала XX веков: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2002. - 18 с.
5. Витольник Г.А., Душкин А.С. Педагогические основы воспитательной работы в органах внутренних дел: учебное пособие. - СПб: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – 126с.
6. Гриценко Л.И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход: учебное пособие для вузов / Л.И. Гриценко. – М.: Академия. 2005. - 235 с.
7. Гурьев М.Е. Система патриотического воспитания обучающихся в образовательных организациях Российской Федерации. // Наука и современность. - Новосибирск, 2015. С. 38-51
8. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. - 2010. - №2. с. 124-131.
9. Педагогика: учебник / под общ. ред. А.А. Кочина. – СПб. Изд-во СПб ун-та МВД России, 2014. – 220 с.
10. Рожков М.И. Стратегии и модели воспитания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. – Волгоград: Перемена, 2004. – 134 с.

затруднения при работе в конкурентной среде, которая свойственна современной социально-экономической ситуации. Низкий уровень личностной конкурентоспособности говорит о большой вероятности дезадаптации в дальнейшей социальной жизни.

Для коррекции психологических особенностей обучающихся, не дающих в полной мере проявить свой личностный потенциал, нами был разработан социально-психологический тренинг, которые призван повысить личностную конкурентоспособность обучающихся, направлен на развитие навыков личной самоэффективности и самопрезентации, поиску эффективных копинг-стратегий.

Литература:

1. Андреев В.И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2006. - 470 с.
2. Гартфельдер Д.В., Голенков А.В. Методы статистического анализа в психологии и медицине: учебно-методическое пособие. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та. 2007.
3. Дейнека О.С. Представления о конкурентоспособной личности и конкурентоспособной стране // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2011. Вып. 1.
4. Дулина Г.С. Психология личностного потенциала предпринимателей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006.
5. Дулина Г.С. Социально-психологические аспекты личностного потенциала предпринимателей. Дисс. … к–та психол. н. Ярославль, 2004.
6. Дулина Г.С. Экономический потенциал предпринимателей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006.
7. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Образование и конкурентоспособность нации: психологические аспекты // Наука-Культура-Общество. 2008. № 3. С. 99–108.
8. Захарова А.Н. Экономический менталитет в структуре российской полиментальности. монография. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. 336 с.
9. Захарова А.Н. Проблема экономической активности женщин Чувашии: социокультурный контекст // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. № 1-1 (77). С. 49-54.
10. Захарова А.Н. Психология личностной конкурентоспособности в условиях современных глобальных рисков: экономико-психологический дискурс исследования // Качество и инновации в XXI веке: материалы XII Межд. науч.-практ. конф. 2014. С. 98-103.
11. Захарова А.Н. Экономическая психология: кросс-культурные, социокультурные, региональные особенности. учебное пособие. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2013.
12. Захарова А.Н., Данилова В.Г. Психологические аспекты конкурентоспособности будущих специалистов // Качество и инновации в XXI веке: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф.– Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2013.
13. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2004. - С. 554-556.
14. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. Воронеж: МОДЭК, 2002. – 400 с.

Дисперсионный анализ результатов по методике «Копинг-стратегии» в рассматриваемых группах показал наличие статистически значимых различий между ними на высоком уровне значимости по шкале «Поиск социальной поддержки ($p \leq 0,05$).

Стратегия разрешения проблем – активная поведенческая стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы оказалась наиболее присуща каждой из трех групп обучающихся. Сравнительный анализ показал, что такая стратегия наиболее часто используется обучающимися средней общеобразовательной школы (группа 2).

На втором месте для каждой из групп – стратегия поиска социальной поддержки, т.е. активная поведенческая стратегия, при которой человек для эффективного разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей его среде: семье, друзьям, значимым другим. Такая стратегия из всех групп наиболее присуща обучающимся в гимназии (группа 1).

На третьем месте для молодых людей, принявших участие в исследовании, – стратегия избегания, т.е. такая поведенческая стратегия, при которой человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем. Причем в качестве ухода от решения проблем может использоваться и уход в болезнь или употребление алкоголя, наркотиков. Сравнительный анализ выявил, что такая стратегия из всех групп чаще используется обучающимися средней общеобразовательной школы (группа 2).

Была выявлена корреляционная зависимость высокой личностной конкурентоспособности с такими стратегиями как «стратегия разрешения проблем» ($r= 0,32$, $p\leq0,01$) и «стратегия поиска социальной поддержки» ($r= 0,29$, $p\leq0,01$).

По результатам исследования были сделаны следующие **выводы**:

Только 8,6 % обучающихся проявили психологическую готовность к работе в конкурентной среде, в условиях современных экономических рисков, высоко оценивая свою целеустремленность, трудолюбивость, коммуникабельность, т.е. личностную конкурентоспособность.

Психологическая конкурентоспособность оказалась более сформирована у обучающихся в 11-х классов гимназии, входящей в 500 лучших образовательных организаций РФ, продемонстрировавших высокие образовательные результаты в 2014-2015 учебном году. Но и среди них были ученики, которые, несмотря на высокие учебные показатели, оценили свою личностную конкурентоспособность на среднем и низком уровне.

Исследование показало, что стратегия избегания – одна из ведущих поведенческих стратегий при формировании дезадаптивного, псевдосовладающего поведения, обусловленная недостаточностью развития личностно-средовых копинг-ресурсов и навыков активного разрешения проблем, оказалась присуща части обучащихся.

Большинство обучающихся каждой из исследуемых групп (обучающихся в гимназии, средней общеобразовательной школе, ссузе) и более половина всех обучающихся в целом (56,1%) низко оценило свой уровень личностной конкурентоспособности. Если в процессе профессионализации данные личностные особенности не претерпят изменения, то представители данной части обучающихся будут испытывать серьезные психологические

Педагогика

УДК 37.035.3

магистрант Войчук Татьяна Александровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Шабдинов Марлен Лимдарович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОБЕСПЕЧЕНИЕ АКТИВНОЙ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы влияния игровых методов на обеспечение активной мотивационной среды трудовой деятельности на уроках трудового обучения в основной школе. Приводятся некоторые результаты формирующего эксперимента по теме магистерского исследования.

Ключевые слова: деловая игра, мотивация трудовой деятельности, профессиональное самоопределение.

Annotation. This article discusses the impact of gaming practices to ensure the active motivational environment on the lessons of labor training at the basic school. Some results of the formative experiment on master's studies.

Keywords: business game, motivation of work, professional self-determination.

Введение. Активное участие самого школьника в учении, труде, а также в создании своей личности – одна из важнейших целей обучения и воспитания. Формирование личности происходит, главным образом в процессе собственной деятельности. Поэтому при организации экспериментальной работы мы исходили из того, что диалектика воспитательного процесса на уроках трудового обучения должна быть, с одной стороны предельно социальной, поскольку определяется общественными отношениями и готовит личность к социальному бытию, с другой – максимально индивидуализированной, направленой на всестороннее развитие каждого отдельного индивида. В статье "Психологическая наука и дело воспитания" С.Рубинштейн писал: "Педагогический процесс, как деятельность учителя формирует личность ребенка, развивающейся по мере того, как педагог руководит деятельностью ребенка, а не подменяет ее" [6, с. 98].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является освещение некоторых результатов формирующего эксперимента магистерского исследования по теме: «Формирования профессионального самоопределения учащихся основной школы посредством развития мотивации к трудовой деятельности на уроках трудового обучения» [4, с. 98].

Изложение основного материала статьи. Во время проведения эксперимента мы придерживались того мнения, что воспитательный процесс предполагает взаимодействие системы процесса и системы личности. В связи с этим особую актуальность имела идея того, что воспитание надо рассматривать не только с точки зрения педагогических воздействий

воспитателя, но и одновременно с позиции воспитанников, с точки зрения их потребностей, запросов и попыток (Б. Ананьев, Л. Божович, С. Рубинштейн и др.) [1, 3, 5]. В процессе естественного, физического и социально-интеллектуального развития учащиеся накапливают определенный багаж знаний, взглядов, впечатлений, желаний относительно профессий, с которыми сталкиваются в жизни. Происходит постепенное осознание мотивации будущего обучения и трудовой деятельности на основе собственных наблюдений, рекомендаций знакомых, и т.д. Такая мотивация может быть не всегда правильной, объективной и полезной, да и ее уровень у разных учеников разный.

Как отмечал П.Шавир: "Мотив, органически связан с содержанием или процессом деятельности, обеспечивает то постоянное внимание к ней, ту увлеченность, что приводит к развитию соответствующих возможностей. Этот мотив побуждает человека оценивать себя, свои знания, свои умения и нравственные качества, в свете требований данной деятельности. Тем самым этот мотив является важнейшей психологической предпосылкой самовоспитания»[7, с. 29].

Итак, на всех этапах развития личности ученика существует необходимость в том, чтобы вчерашний школьник стал субъектом нового статуса, социальной роли через самовоспитание, приобщение к профессии. Поэтому для экспериментальной методики в указанном аспекте, исходным положением стало то, что одним из важнейших признаков субъекта является его способность более или менее самостоятельно решать противоречия, которые свойственны процессу онтогенеза личности. Понимая важное место в системе становления личности и возможности ученика самореализовать себя в реальном производственном процессе, мы сосредоточили экспериментальную часть исследования в частности на деловой игре, как средстве профессионального самовоспитания, поскольку она общепризнана как один из самых действенных средств формирования личности в собственной практической деятельности [4, с. 98].

Построение комплекса деловых игр становится возможным благодаря теоретическим и методическим положениям игровой деятельности, таким как:

- концепция об игре, как школе социального развития субъекта (Л. С. Выготский)
- положения о связи игры с деятельностью внимания (С.Рубинштейн)
- теория обобщенного характера игрового действия (Б. Ананьев, А. Леонтьев)
- теория мотивации игровой деятельности (Р. Жуковский, Л. Славина)
- понятие об игре как средстве практической познавательной деятельности и как средстве эффективного усвоения знаний (Р.Жуковский, А.Люблинская).

Исходя из специфики обеспечения профессионального самоопределения на уроках трудового обучения, нами были модифицированы существующие и разработаны новые принципы организации и проведения дидактических игр, а именно:

1. направленность всех элементов дидактической деловой игры (формирование знаний и умений, развитие творческого мышления, воспитание профессиональных качеств личности).
2. Наглядность и простота конструкции, соответствие уровню подготовленности учащихся, а также возрастным и индивидуальным

Дисперсионный анализ показателя личностной конкурентоспособности в рассматриваемых группах показал наличие статистически значимых различий между ними на высоком уровне значимости ($p \leq 0,05$) [2].

Группа 1 (обучающиеся в гимназии) имеет практически равный между собой показатель по низкому и среднему значениям. 15 школьников (42,8%) оценивают свой уровень личностной конкурентоспособности как средний. При этом они высоко оценивают свою трудолюбивость и работоспособность, ответственность, ниже оценивая свою целеустремленность (имеют размытые цели), стрессоустойчивость, лидерские качества. 16 человек (45,8%) ответили, что им ближе творческая деятельность, чем работа в качестве исполнителя, отмечая свою пониженную стрессоустойчивость и независимость. Всего 4 гимназистов (11,4%) воспринимают свою личностную конкурентоспособность как высокую: имеют четкие цели, целеустремленны, высоко оценивая свою трудолюбивость, коммуникабельность.

В группе 2 (обучающиеся в средней общеобразовательной школе) 54,3% опрошенных (19 человек) воспринимают свой уровень личностной конкурентоспособности как низкий. Опрашиваемые отмечали низкое стремление к росту своей компетентности, среднюю и высокую любовь к риску, рационалистичность своего поведения. 37,1% (13 человек) показали средний и 8,6% (3 человека) высокий уровень личностной конкурентоспособности (ЛК).

Только 5,7% третьей группы (студенты ссуза) (2 человека) оценили свою личностную конкурентоспособность как высокую. 68,6% данной группы имеют низкий и средний (25,7%) уровень ЛК.

Достижение высоких результатов в современной социально–конкурентной экономической ситуации во многом связано с эффективным разрешением проблем. Исследования в социо-культурных условиях Чувашии свидетельствуют о преобладании в здоровой популяции активных проблеморазрешающих стратегий и стратегий, направленных на поиск социальной поддержки над пассивными стратегиями избегания проблем []. Данные исследования трех групп обучающихся по методике «Индикатор копинг - стратегий» Дж. Амирхана [13] приведены в табл.2.

Таблица 2

Доминирующие копинг – стратегии обучающихся (методика Дж. Амирхана)

	Шкала разрешения проблем	Шкала поиск социальной поддержки	Шкала избегания проблем
Обучающиеся в гимназии (группа 1)	24,08±4,53	23,2±4,86	19,71±4,19
Обучающиеся в средней общеобразовательной школе (группа 2)	24,54±3,98	21,25±5,39	20,8±4,25
Студенты ссуза (группа 3)	22,28±4,06	20,02±4,16	19,14±3,21

жизнедеятельности человека, авторами рассматривается как «экономический менталитет в структуре российской полиментальности» [8, 9, 11].

Анализ научных публикаций показал, что в условиях Чувашской республики проблеме конкурентоспособности посвящен ряд работ, где данный научный феномен рассматривается как экономическая категория [19], в ракурсе конкурентоспособности регионов [22], продукции и сферы услуг [20].

Психологические аспекты конкурентоспособности в условиях ЧР первоначально изучались в таких социальных группах как предприниматели [4, 5, 6, 11], безработные на рынке труда [17]. В последние годы все большее внимание исследователей стали привлекали психологические основы формирования конкурентоспособности студентов системы высшего профессионального образования [12, 16, 18], экономико-психологических характеристик конкурентоспособности [10, 24].

Между тем, подготовка будущего специалиста, формирование личностной конкурентоспособности начинается еще в стенах среднего образовательного учреждения.

Некоторые сведения о восприятии собственной личностной конкурентоспособности обучающихся в современной социально-экономической ситуации, в условиях мирового финансового кризиса нами были получены в эмпирическом исследовании, проведенном в 2015 г. в г. Чебоксары, Чувашская республика.

В исследовании приняли участие 105 обучающихся, среди которых 35 обучающихся 11-х классов гимназии (в дальнейшем группа 1), 35 обучающихся 11-х классов средней общеобразовательной школы (группа 2), 35 обучающихся 3-го курса техникума (группа 3). Возраст респондентов 17±0,51. 80% респондентов, принявших участие в исследовании юноши, 20% девушки.

В работе использовалась методика «Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности» [21]. В таблице 1 приведены результаты.

Таблица 1

Показатели уровня личностной конкурентоспособности

Группы обучающихся	M±σ	высокий		средний		Низкий	
		%	абс., чел.	%	абс., чел.	%	абс., чел.
Обучающиеся в гимназии (группа 1)	14,85±8,12	11,4	4	42,8	15	45,8	16
Обучающиеся в средней общеобразовательной школе (группа 2)	13,4±7,81	8,6	3	37,1	13	54,3	19
Студенты ссуза (группа 3)	10±7,85	5,7	2	25,7	9	68,6	24

особенностям. В ходе разработки игры не следует стремиться отразить весь моделирующий комплекс специфики конкретной профессии, а только отобрать самые существенные из них, которые определяют специфику имитационной модели. Следует четко зафиксировать все условные упрощения по отношению к реальной действительности, то есть определить границы игры, чтобы участники осознали эти условности и не думали, что реальная деятельность очень простая [2, с. 48].

3. Игровая ситуация должна соответствовать реальной, в противном случае, создание неправдоподобной, имитационной ситуации не вызовет у учащихся активности и творческого подхода к ее решению.

4. Постепенное включение участников в имитационную ситуацию в соответствии с правилами игры (на начальном этапе игры задачи должны быть значительно проще, чем в конце, чтобы ученики быстрее адаптироваться к ситуации, а в ходе разгара игры занимались только анализом основной проблемы, не обращая внимания на второстепенные ее элементы).

5. Коллективный характер игры с выработкой альтернативных решений.

6. Общий характер игры с выявлением победителей.

7. Дидактическая деловая игра в начале проведения, должна предоставлять возможность ученикам право выбора конкретной профессиональной направленности (роли).

Применение деловых игр в ходе эксперимента, на уроков трудового обучения в основной школе, заметно повлияло на уровень мотивации трудовой деятельности, на их отношение к самому учебному предмету. Если на первых занятиях чувствовалось ироническое отношение некоторых учеников к игровой форме обучения, психологическая напряженность, то к концу семестра отношение учеников изменилось, появилось желание участвовать не только в ходе игры, но и в ее организации, подготовке и т.д.

На первом этапе происходит подготовка учащихся к участию в деловой игре. На теоретических и практических занятиях, учениками применяется система необходимых для деловой игры знаний и умений. Этот этап проходит в течение изучения одной или нескольких тем раздела.

На втором этапе отрабатывается процедура моделирования игры, для чего необходимо выполнить несколько задач:

1) определить название и содержание игры, сформулировать учебную проблему, которую будут решать участники игры, уточнить объем теоретической информации и практических умений, которые необходимо сформировать или развить;

2) достаточно четко определить и сформулировать общедидактические цели и цель для каждого ее участника;

3) написать сценарий игры, описать конкретную ситуацию, в которой участникам необходимо будет моделировать деятельность в соответствии с ролью, которую выполняют;

4) разработать общие правила проведения игры, описать функции игроков и ведущего, критерии оценки эффективности игры. Для выполнения указанных задач учителю желательно задействовать и учеников. Это поможет не только ускорить подготовку игры, но и создать соответствующий психологический настрой на игру задолго до ее проведения.

На третьем этапе происходит проведение самой игры, которая по временным интервалам может быть рассчитана на одно занятие или на более длительный период (месяц, четверть или семестр).

Четвертый этап – заключительный, проводится анализ игры, оценка ее значения для подготовки учащихся к профессиональному самоопределению, подведение общих итогов.

В течение года на уроках трудового обучения в основной школе с учениками экспериментального класса проводились такие деловые игры: "Собственное дело", "Профессионал", "Мастер класс", "Домашний мастер", "Реализация продукции мастерской", "Акционерная компания", "Как стать богатым", "Способность к профессиональному самоопределению (F-тест)", с целью закрепления материала нескольких тем или целого раздела, а также ряд краткосрочных дидактических деловых игр, направленных на развитие профессионального самовоспитания учащихся.

Название раздела программы по трудовому обучению	**Соответствующее название деловой игры**	**Цель применения деловой игры**
1	2	3
Элементы машиноведения	Готовность к профессиональному самоопределению (F-тест)	Актуализация направленности личности ученика к формированию готовность к профессиональному самоопределению
Ручная и механическая обработка древесины	Собственное дело Акционерная компания	Формирование знаний, умений и навыков осуществления собственной предпринимательской деятельности
Ручная и механическая обработка металлов	Мастер-класс, Домашний мастер	Формирование знаний, умений и навыков осуществления ремонтных работ в домашнем хозяйстве
1	2	3
Электротех-нические работы	Профессионал	Формирование знаний, умений и навыков выполнения работ, соответствующих профессиональной

В обеспечении конкурентоспособности и личности, и страны в целом, по мнению А.Л. Журавлева и Д.В. Ушакова, психология может претендовать на роль одной из ведущих в стратегическом отношении наук [7].

В.И. Андреевым понятие «конкурентоспособная личность» трактуется как личность, для которой характерны стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами [1].

По мнению Митиной Л.М., развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях. Рассматривая структуру и содержание конкурентоспособной личности, сферу ее деятельности, общения, автором выделяется три интегральные характеристики конкурентоспособной личности: направленность, компетентность и гибкость [14].

О.С. Дейнека рассматривает конкурентоспособность личности как интегральное свойство хозяйствующего субъекта, определяющееся его актуальными способностями и отражающее как совокупность его потенциальных возможностей быть успешным и решать профессиональные задачи в актуальной для данного субъекта конкурентной среде, так и представление об этих возможностях [3].

Конкурентоспособность – социально ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, характеризующая ее потенциальные возможности в достижении успеха (в учебе, профессиональной и внепрофессиональной жизнедеятельности), определяющая адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром [23].

Следует отметить, что в современных научных работах в качестве существенных и значимых признаков конкурентоспособности личности называются достаточно различные и разноплановые качества: интеллектуальный потенциал, самоактуализация, мотивация достижений, адекватная самооценка, коммуникабельность, способность принимать ответственные решения, лидерские качества, умение работать в команде, высокая креативность, ценностно-ориентированная адекватность, готовность к профессиональному самоопределению, ряд других. Так, к критериям личной конкурентоспособности относят: квалификацию, профессиональную компетентность, уровень полученных знаний, мотивацию, культуру, поведенческие характеристики. В качестве структурных компонентов конкурентоспособности личности называются: трудолюбие, компетентность, адекватная самооценка, рационализм, активность и т.д.

На наш взгляд личностную конкурентоспособность, как и другие экономико–психологические явления, необходимо рассматривать в контексте российского и регионального менталитета (российской полиментальности), подвергать изучению ее социокультурные и региональные особенности. Взаимосвязь менталитета с экономическим поведением населения России, т.е. некие проявления российской полиментальности в сфере экономической

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Захарова Анна Николаевна
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет
имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
кандидат психологических наук, доцент Дулина Галина Сергеевна
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет
имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается психология личностной конкурентоспособности обучающихся как актуальная социально-психологическая проблема. Проведен анализ исследований проблемы конкурентоспособности, в том числе ее экономико-психологического дискурса. Освещены результаты эмпирического изучения личностной конкурентоспособности и доминирующих копинг–стратегий трех групп обучающихся – обучающихся в гимназии, средней общеобразовательной школе, ссузе.

Ключевые слова: конкурентоспособность, личностная конкурентоспособность, психологические навыки конкурентоспособности, копинг–стратегии, экономико-психологический дискурс, обучающиеся, студенты

Annotation. Actual socio-psychological problems of personal competitiveness psychology are discussed. Theoretical analysis of competitiveness studies, including economico-psychological discourse was implemented. Results of empirical study of personal competitiveness and prevailing coping strategy of gymnasium, high school and technical college students are provided.

Keywords: competitiveness, personal competitiveness, psychological competitive skills, economic-psychological discourse, students

Введение. Исследование проблемы конкурентоспособности в настоящее время является одной из наиболее фундаментальных и востребованных научных направлений, став предметом исследования целого ряда областей научного знания – экономики, менеджмента, управления персоналом, психологии, педагогики, акмеологии.

Формулировка цели статьи. Цель данного исследования является анализ исследований конкурентоспособности личности, выделение экономико-психологического дискурса данной проблемы.

Изложение основного материала статьи. По мнению авторитетного исследователя экономической психологии О.С. Дейнека, следует выделить две основные тенденции, характеризующие современные исследования конкурентоспособности в экономике и экономической политике – внимание к нематериальным факторам конкурентоспособности (знаниям, информации) и выделение гуманитарной составляющей конкурентоспособности (человеческий капитал, эффективность экономической коммуникации, доверие, справедливость) [3].

		квалификации
Комплексные работы	Реализация продукции мастерской	Ознакомление учащихся с механизмом формирования свободных цен на рынке
Сельскохозяйственные работы	Готовность к профессиональному самоопределению (F-тест)	Актуализация направленности личности ученика к формированию готовности к профессиональному самоопределению

Рассмотрим приведенную последовательность на примере игры "Реализация продукции мастерской".

Дидактическая деловая игра "Реализация продукции мастерской".

Дидактическая деловая игра "Реализация продукции мастерской" проводится в ходе изучения раздела "Комплексные работы".

Цель игры: ознакомление учащихся с механизмом формирования свободных цен на рынке; обучение ответственности за качество изготовленного изделия, профессиональному отношению к собственному делу, быстрой ориентации в постоянно меняющейся рыночной конъюнктуре.

Условия проведения игры.

События происходят в школьной мастерской, где производители пытаются дороже реализовать свой товар, а потребители дешевле его приобрести.

Состав участников игры.

В деловой игре участвуют учащиеся всего класса, одна половина которого выполняет функции производителей, другая – потребителей.

Сценарий игры.

Суть игры заключается в проведении торгов в виде сделок купли-продажи товаров, изготовленных школьниками на уроках трудового обучения. Потребитель завершает игру после окончания покупок, производитель – после продажи всех своих товаров.

Перед началом игры учитель - координатор выбирает от одного до пяти видов изделий для продажи. Устанавливается количество каждого вида продукции, продается, и для их реализации выделяет два или три продавца. Продавцы получают (оформляют) расходную ведомость:

Ассортимент товаров (детская мебель).

Название	Количество изделий на продавца
Шкаф	25
Стол	25
Стулья	50
Диван	25
Кресло	25

В "Ведомость продажи" вписывается количество товаров до начала торговли, а затем записывают объем реализованных товаров и их цены, то есть ведут подсчет проданных товаров. Это делается в целях контроля за уровнем цен.

Ведомость продажи.

Название товара – детская мебель, получено 50 единиц.

Фамилия, имя покупателя	Количество единиц	Цена, руб.	Выручка, руб.	Подпись покупателя
Шевченко Николай	8	800	6400	
Аметов Энвер	12	870	10440	
Рубан Юрий	10	790	7900	
Липатов Петр	14	710	9940	

Продано 44 единицы. Выручка 34680 руб. Средняя цена 792,5 руб. за единицу. Остаток товара – 6 единиц. Подпись продавца.

Задача каждого потребителя – купить качественно изготовленный товар, по возможности больше, дешевле и обязательно в полном ассортименте. Задача производителя-продавца состоит в том, чтобы получить максимально возможную выручку за товар и полностью его реализовать. Производитель-продавец должен пытаться получить за свой товар наибольшую цену, учитывая спрос на рынке и достигнутое качество. Объединение двух или нескольких продавцов одноименного товара невозможно, поскольку это является проявлением монополизации и наказывается штрафом, размер которого

13. Лурия А.Р. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания. М.: Медицина, 1977. С. 37-68.

14. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. Справочник практического психолога. М.: «Эксмо». 2005 – 992 с.

15. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. Понимания структуры личности в клиническом процессе. М «НФ Класс». 1998. 480 с.

16. Манойлов А.Е. Соматоформные расстройства и основы психосоматики. Челябинск. 2004.24 с.

17. Менегетти А. Психосоматика. М.: Б.Ф. «Онтопсихология». 2007. 360 с.

18. Овсянников С.А., Циганков Б.Д. Пограничная психиатрия и соматическая патология. Клинико-практическое руководство. М. «Триада – Фарим». 2001. 100 с.

19. Протокол ведения больных с невротическими, связанными со стрессом и соматоформными расстройствами. Национальный стандарт Российской Федерации. – Москва. - Стандартинформ. - 2008. – 241 с.

20. Семичев С.Б. Предболезненные психические расстройства. Л.: Медицина. 1987. 183 с.

21. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия: исцеление души и тела. М.: изд. института психотерапии. 2005. 496 с.

22. Тополянский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства. М.: Медицина 1986. 384 с.

23. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследование и применение). СПб.: Питер Пресс. 1997. 606 с.

24. Clarke P.S. Asthma, emotions, hyperventilation and allergy. Abstract int. Congr. Allerg. Clin.immun. 1982 P790

25. Fried R. The Hyperventilation Syndrome. – Baltimor: John Hopkins university Press, 1987. pp17-26.

26. Haida M, Yomura V., Ito K. Psychological profiles of patient with bronchial asthma (II).//Arerugi, 1995. V14. pp143-159.

27. Heim E., Blaser A., Waitetlich E. Dyspnoe: Eine psychosomatische untersuchung//Respiration, 1970. V27. S1-23.

28. Lehreo P.M., Isenberg S., Hochron S.M. Asthma and emotions; a review.//J. Asthma. 1993. V.30, p5-21.

выражаются в алекситимическом профиле, простотой семантико-синтаксической структуры речи, тенденцию к минимизации невербальных проявлений эмоций, наличием речевых клише и элементов «органической» речи. Психодинамические данные включают в себя амбивалентность по отношению к родителям, идентификацию и зависимость от подавляемого родителя, запрет на проявление эмоциональных переживаний. Манифестация психосоматического симптома включалась психогениями, связанная с угрозой психологической безопасности, страхом потери социального статуса, а также опасением возможности разрыва или ухудшения зависимых отношений.

Выводы.

1. Разработан методологический подход к прогнозированию возникновения психосоматического симптома и описания сущности психосоматических взаимоотношений в рамках биопсихосоциальной парадигмы.
2. Методология успешно применена на модели психосоматических дыхательных расстройств. Получены комплексные характеристики пациентов, позволяющие изучить психодинамику психосоматического симптома, генезис психосоматического процесса.
3. Полученные результаты исследования способствуют усовершенствованию диагностического процесса, дают надежные ориентиры для реабилитации пациентов с использованием широкого спектра методов психологического и психотерапевтического воздействия.

Литература:

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. М. 2000 г.
2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства. М.: Медицина, 1993. 399 с.
3. Антропов. Ю.Ф. Шевченко Ю.С. Психосоматические расстройства у детей и подростков. М.: Издательство Института Психотерапии, 1999. 304 с.
4. Бройтигам В., Кристиан П., Рад М. Психосоматическая медицина. М.: ГЭОТАР МЕДИЦИНЫ. 1999 г. 376 с.
5. Ганзин И.В. Основы психосоматики. Интегративное учебное пособие. Психобиосоциальная модель. Монография. Симферополь. Издательство «Доля». 2012. 184 с.
6. Ганзин И.В., Ганзина В.В. Психосоматические взаимоотношения при соматоформных вегетативных дисфункциях./Таврический журнал психиатрии. т.16, №3 (60). 2012. с.140-144.
7. Гельдер М. Гэт Д., Мейо Р. Оксфордское руководство по психиатрии. Киев: изд. «Сфера». 1997. в двух т.
8. Давыдовский И.В. Проблема причинности в медицине (этиология). М.: Медицина, 1962. 120с.
9. Исаев Д.Н. Психосоматические расстройства у детей. СПб «Питер». 2000
10. Кернберг О. Тяжёлые личностные расстройства. Стратегии психотерапии. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. с. 11-73.
11. Клиническая психология. Под ред. Б.Д. Карвасарского СПб «Питер». 2006. 960 с.
12. Ковалев В.В. Взаимодействие личности и болезни при психосоматической патологии / Психопатология, психология эмоций и патология сердца: Тез. докл. М. 1988. С. 43-44.

устанавливает учитель - координатор игры. Потребители получают полную сумму денег (игровых), исходя из возможных средних цен на все товары, которые есть в продаже.

Примечание: средняя цена на изделие определяется путем суммирования выручки за определенный товар всех трех продавцов и поделенной на количество проданного товара.

Для продавцов подсчитывается сумма выручки, на основе которой определяется победитель. Для потребителей – подсчитывается объем покупки, в денежном отношении и отдельно стоимость всех видов купленных изделий, в средних ценах рынка.

Сравнивая стоимость покупок каждого потребителя в средних ценах, выявляют участников игры, покупки которых сделаны за минимальную цену, при этом необходимо учитывать качество всего ассортимента товаров. При отсутствии одного товара сумма покупки снижается на 20%, двух на 40% и т.д.

После окончательного расчета стоимости всей покупки в средних ценах определяется победитель среди потребителей.

Сценарий игры можно усложнять, если, например, рассчитать рентабельность покупки, рекламу или позволить потребителям получить дополнительный кредит в банке под определенный процент, а производителям – дополнительный инструмент, приспособления и т.д.

На первом этапе теоретических и практических занятий учитель формирует у учащихся понятия об экономико-хозяйственном комплексе, профессии, рынке, изделии, ценовой политике и политике сбыта товаров или предоставления услуг. Ученики, на конкретных примерах рассматривают продвижения товара от производителя к потребителю, включая посредничество и торговлю, то есть на этом этапе создается необходимая теоретическая и понятийная база для организации и проведения деловой игры "Реализация продукции мастерской". На втором этапе, который может проходить параллельно с первым, готовятся все необходимые документы для проведения игры, определяется состав ее участников. Перед началом выбираются пять видов изделий для продажи. Устанавливается количество каждого товара (по видам), который необходимо реализовать через торговлю. В свою очередь, ученики, которые будут участвовать в игре, заранее предупреждаются о содержании и характере игры, знакомятся с игровыми обязанностями, прорабатывают рекомендованную литературу.

Третий этап – проведение игры, суть которой заключается в осуществлении торгов в виде приемки изделий, знакомство с товаром и качеством изделий, сделок купли-продажи. В начале игры учитель ставит задачу для учащихся, объясняет цель работы, начальные условия, правила игры и уточняет обязанности участников. После разделения учеников на производителей и потребителей, производители-продавцы получают и оформляют расходную ведомость (ведомость продажи), в которой указывают количество товара на начало торговли, а затем записывают объем продаж каждому из покупателей и цену, то есть ведут подсчет реализации товара. Задача производителя-продавца заключается в получении максимальной прибыли от изготовленного изделия и его полная продажа. Каждый потребитель оформляет покупательский лист. Задача потребителей – купить как можно больше товаров, дешевле и обязательно в полном ассортименте.

Подведение итогов игры (IV этап) заключается в подсчете суммы прибыли продавца, на основе чего определяются победители. Предприимчивым и квалифицированным считается продавец, получивший наибольшую прибыль за реализованные товары. Подведение итогов игры среди покупателей происходит путем сравнения производственных затрат и количества покупок каждого из них, на основе чего определяется победитель. Учитель дает общий анализ поведения участников игры, указывает на типичные ошибки и недостатки, которые свойственны большинству учеников, рекомендует определенные средства для их преодоления.

Выводы. Несмотря на разную тематику дидактических деловых игр, к ним применимы одинаковые требования:

1. Название игры – по возможности должно быть лаконично точным, легко запоминающимся и воспроизводить ее содержание.

2. Цель игры – должна быть четко сформулированной, ориентировать учащихся на активную познавательную деятельность (учебная) и на имитацию определенной профессиональной деятельности (игровая). Реализуется она через выполнение игровых задач, которые ставят перед учениками правила игры.

3. Условия проведения игры – описание места и времени действия, конкретной социально-экономической ситуации, события и ее объективных характеристик, характеристика действующих лиц и т.д. Условия проведения игры могут быть, как полностью и основательно описаны (что способствует конкретизации познавательной деятельности учащихся), так и иметь некоторый дефицит информации, с целью создания предпосылок для творческого подхода в процессе принятия соответствующих решений.

4. Сценарий – подробный план игры, регламентирующий участие учеников в игровой ситуации, правила и ее ход. В ходе игры возможны незначительные отклонения от сценария, если они не противоречат цели. В большинстве случаев сценарий описывается в форме инструкции для участников игры.

5. Состав участников – определяет контингент учащихся, которые примут участие в игровых ролях, в экспертной комиссии, будут наблюдателями.

Таким образом, применение деловых игр во время экспериментального обучения показало, что они обеспечивают высокую степень активности игроков, которая очень часто приобретала характер сверхситуационной и которую можно рассматривать, как возможность учеников подняться над уровнем требований ситуации, ставить цели, выходящие за пределы задачи. Одним из показателей склонности школьников к выбранной ими области трудовой деятельности становится их работа над собой по формированию необходимых профессиональных качеств, адекватная самооценка своих возможностей, как результат профессионального самоопределения.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Людина як предмет пізнання. – М., 1969. – 355 с.

2. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы профориентационной работы среди школьников. Учеб. пособие. - Ростов-на-Дону, 1976. – 38 с.

3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 463 с.

4. Войчук Т.А. Мотивация трудовой деятельности как основа формирования профессионального самоопределения учащихся основной

причине идентификации с ним. Этот тип объектных отношений пациенты использовали во всех значимых для них социальных связях. Запрет, который пациенты давали сами себе на проявление дискредитирующих их эмоций (страх, злость, презрение) выражался в постоянном контроле своих невербальных проявлений по принципу «затаить дыхание».

6. Механизмы формирования психосоматического симптома.

Манифестации психосоматического симптома служили психогении двух типов:

- угроза психологической безопасности и страх потерять определенный социальный статус (производственные конфликты, опасение завалить экзамены и проверки, причастность к различного рода аварийным и чрезвычайным ситуациям: нападение хулиганов, автомобильная авария);

- опасение возможности разрыва зависимых отношений (конфликты с родителями, напряженность в общении с опекающей социально значимой фигурой, супружеские конфликты, адюльтер со стороны супруга или партнера).

На фоне указанной ситуации отмечался срыв адаптации ввиду неэффективности работы защитных механизмов, отмечался регресс, на фоне которого развивалась психосоматическая симптоматика. На символическом уровне дыхательные симптомы обозначают ощущение краха жизненной системы пациента, затрудненность экзистирования, выброс накопившихся эмоций, мощная апелляция к альтруистическому поведению значимого лица. Интересно отметить, что практически во всех случаях это самое значимое лицо являлось инициатором осуществления обследований и сопровождало пациента на первый прием к психиатру.

Обсуждение результатов исследования.

Нами представлен концептуальный методологический подход, позволяющий понимать механизмы образования психосоматических симптомов и характеризовать психосоматические взаимоотношения. Данный подход базируется на биопсихосоциальной парадигме в психиатрии и рассматривает в органичном взаимодействии комплекс разнородных факторов, характеризующих личность как социальный и биологический субъект. Разработанная методология применена на модели 10 больных с психосоматической дыхательной дисфункцией. Полученные результаты позволяют формировать следующую гипотезу генезиса психосоматической дыхательной дисфункции. Пациенты с сенситивным, гипотимным, зависимым и психастеническим личностными радикалами воспитывались в дисгармоничной семье, в результате чего у них сформировалась идентификация с подавляемым родителем и зависимость от него при заискивающем поведении перед сильным. Запрет на выражение эмоциональных переживаний обусловил преобладание следующих психологических защитных механизмов: подавление, изоляция и интеллектуализация аффекта, сопротивление, рационализация. Биологическими предикторами выбора психосоматического симптома являлись роды в асфиксии, перенесенные в детстве коклюш и бронхит с астматическим компонентом, наблюдение за агональным дыханием умирающих родственников, первосцена как запускающий фактор первого приступа дыхательной дисфункции, что явилось одной из причин торможения сексуальности в дальнейшем развитии. Коммуникативные характеристики

Семь из десяти пациентов сообщили, что родились в асфиксии, имели низкие показатели по шкале Апгар. Для детского возраста больных характерны частые простудные заболевания, 5 пациентов перенесли коклюш в дошкольном возрасте и до сих пор помнят свой страх, связанный с необычным характером кашля при данной патологии. Трое пациентов в том же возрасте переносили бронхит с астматическим компонентом. Эти переживания, на наш взгляд, являются своего рода матрицей, определяющей выбор психосоматического симптома. Особый характер дыхания являлся для пациентов показателем тяжести состояния. Четверо пациентов в подростковом возрасте присутствовали при смерти своих бабушки или дедушки, и агонизирующее дыхание стало для них не только символом неизлечимой болезни, но и символом смерти. Шесть пациентов в возрасте от 3 до 6 лет испытали сильный страх всвязи с особым характером дыхания, у них вызванный наблюдением первосцены. Как показала дальнейшая психологическая работа с пациентами, указанные переживания послужили основанием для торможения сексуальной активности, страхом перед отношениями, имели на момент исследования некоторые признаки психологического инфантилизма, дисгармоничность в сексуальных отношениях, страх перед близостью, усугубляемый болезненной симптоматикой. Все пациенты помнят яркие детские переживания, когда они видели как кто-либо поперхивался пищей или жидкостью при разговоре, что привело к некой ритуализированности и осторожности пищевого поведения.

4. Коммуникативные особенности больных.

Все больные характеризовались алекситимическим профилем коммуникаций. 7 из 10 больных имели показатели по Торронтской алекситимической шкале от 65 до 70 и лишь у трех больных (две женщины, один мужчина), показатели были 47, 48, 52. В силу более низкого образовательного уровня (три человека – среднее специальное образование, один – высшее образование, остальные – среднее) речь пациентов характеризовалась простой семантико-синтаксической структурой, склонностью к употреблению клише, выраженным эгоцентризмом. При этом достаточно сложно было индуцировать продолжительную монологическую речь, что обусловлено вышеописанными характерологическими особенностями пациентов. Как и у всех психосоматических больных, у пациентов исследованной группы отмечались элементы «органической речи» - словесные конструкции, предикторы дыхательной дисфункции: «камень на груди», «грудь в тисках», «перехватило дыхание», «не дает продохнуть», «задыхаюсь от…», «нужна передышка», «постоянно воздуха не хватает», «постоянно душит меня своими требованиями», «контролировать каждый вдох», «дышать по команде», «хочу отдышаться».

5. Данные полученные в процессе психоаналитической психотерапии.

В ходе психоаналитической терапии выявлена фиксация пациентов на ранних детских психологических травмах и обидах, склонность к образованию большого количества нестойких страхов, особенно в дошкольном и раннем школьном возрасте. Отношения в семье они характеризовали как некомфортные, «стесняющие и удушливые». Чрезвычайно важным были элементы физического или, чаще, психологического насилия в семье в отношениях между родителями. Характерная амбивалентность по отношению к родителям: страх и желание заслужить одобрение у «сильного» родителя и жалость, презрение и психологическую зависимость от «слабого» родителя по

школы / Т.А. Войчук // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) «Крымского Федерального Университета» им. В.И. Вернадского, 2015. – Часть № III. – Выпуск № 48. – С. 332 – 341.

5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Педагогика, 1957. – 234 с.

6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. - М.: Педагогика, 1976. - 423 с.

7. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М., 1981. - 96 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Волкова Елена Александровна
Нижнетагильский государственный социально – педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально – педагогический университет» (г. Нижний Тагил);
студентка факультета естествознания,
математики и информатики Неустроева Алёна Валерьевна
Нижнетагильский государственный социально – педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально – педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ MATH TOOLS ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «УГЛЫ» В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ

Аннотация. В статье рассматриваются методические возможности математического пакета Math Tools, которые позволяют не только наглядно представлять изучаемый материал по геометрии, но и мотивировать учащихся к самостоятельной работе, а также направлять их самостоятельную деятельность на получение необходимых знаний и умений.

Ключевые слова: Smart Notebook, Math Tools, геометрия, измерение углов, построение углов.

Annotation. The article discusses the methodological possibilities of mathematical package Math Tools that allow not only to visualize the material studied in geometry, but also to motivate students to work independently and to direct their independent activity to obtain the necessary knowledge and skills.

Keywords: Smart Notebook, Math Tools, geometry, measuring angles, constructing angles.

Введение. Динамика современных социальных преобразований в России затронула все основные сферы жизни общества, прогрессивное развитие которого невозможно без постоянного совершенствования отечественного образования, а значит и качественного обновления методических подходов в преподавании школьных дисциплин.

С каждым годом все больше внимание уделяется вопросу доступности и наглядности предлагаемой учащимся учебной информации. Ведущую роль в этом отводят интерактивным средствам, которые в последнее время приобретают все большую популярность.

Разработка хороших мультимедиа учебно-методических пособий — сложная профессиональная задача, требующая знания предмета, навыков учебного проектирования и знакомства на профессиональном уровне со специальным программным обеспечением. Мы предлагаем рассмотреть несколько примеров того, как с помощью математического пакета Math Tools, который является дополнительным компонентом программного обеспечения Smart Notebook, можно наглядно и интересно для учащихся представить тему «Углы» в рамках школьного курса геометрии.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – рассмотреть методические возможности математического пакета Smart Notebook в рамках курса геометрии (на примере изучения и закрепления знаний по теме «Углы»).

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день, большинство учителей сходятся во мнении, что современные учащиеся при рассмотрении таких тем, как «Углы», их измерение и построение, очень часто встречаются с трудностями выполнения каких-либо манипуляций с измерительными инструментами. Как правило, многие из них вовсе не имеют на занятиях в наличии циркуля или транспортира, что конечно отражается на навыках работы с инструментами.

В такой ситуации отличным выходом является использование интерактивного инструментария. Мы предлагаем для рассмотрения программное обеспечение Smart Notebook, а также созданные на его основе задания по теме «Углы», которые можно применять в школьной практике в рамках курса геометрии.

Как показывает статистика, программная среда SMART Notebook является самой популярной программой для создания и проведения уроков на интерактивных досках, так как ей пользуется свыше 20 000 000 человек по всему миру. У данной программы большое количество преимуществ.

Во-первых, программная среда SMART Notebook позволяет, как создавать новые интерактивные анимированные уроки, так и объединять все ранее созданные обучающие материалы во всех распространенных программах, таких как Word, Excel, PowerPoint, включать в эту среду существующие цифровые образовательные ресурсы из любых источников: интернет, флеш-анимации и видеофайлы.

Во-вторых, данная программа делает уроки более увлекательными, что является хорошим стимулом для повышения интереса школьников к учебе.

В-третьих, в программе содержится специально разработанная для педагогов галерея, в которой имеется более 7000 интерактивных ресурсов по различным предметам.

В-четвертых, с помощью пакета можно выводить уроки на новый уровень благодаря использованию расширенного математического инструментария, работе с 3D моделями, включению интерактивных опросов и записи всего происходящего на доске в формате видео. Также можно обмениваться с коллегами своими наработками, получать быструю и квалифицированную помощь специалистов по работе с ПО SMART Notebook и многое другое.

Математический пакет SMART Notebook Math Tools был создан на основе полученных пожеланий от преподавателей, с функциями, которые помогают проводить увлекательные и доступные для понимания учащихся занятия. При этом SMART Notebook Math Tools прекрасно подходит как для работы целого

дыхательной системы (F 45.34) МКБ 10. По 5 мужчин и женщин в возрасте от 18 до 34 лет. У всех пациентов исключена какая-либо соматическая патология (выполнены исследования: КТ или МРТ головного мозга, УЗИ магистральных сосудов шеи и головы, ЭЭГ, спирография, лабораторные анализы). Для исследования отбирались больные, с короткой продолжительностью расстройства (6 – 12 месяцев), во избежание вторичной невротической симптоматики.

Методы исследования: клинико-психопатологический, клинико-феноменологический, клинико-психологический.

Результаты исследования.

1. Клинические характеристики исследованных больных.

Клиническая картина соматоформной вегетативной дисфункции дыхательной системы сопровождалась следующей симптоматикой: постоянные ощущения неудовлетворенности дыханием, неполноты вдоха, сжатость и напряженность в грудной клетке, ощущение наличие каких-то препятствий для нормальной циркуляции воздуха, периодические приступообразные состояния по типу гипервентиляции, сопровождающиеся сильной слабостью, головокружением, нарастающей тревогой, страхом смерти. Приступы провоцировались психоэмоциональными перегрузками и стрессами, физическими нагрузками на фоне постоянного мониторирования состояния своего организма и функций дыхания в частности. Симптоматика уменьшалась в состоянии релаксации, полностью исчезая в ночное время. По мере течения заболевания сформировался астено-субдепрессивный синдром, определенные элементы поведения избегания: исключались те ситуации, в которых могло развиться перенапряжение, что, в свою очередь, вело к определенной социальной дезадаптации.

2. Психологические особенности пациентов.

У всех пациентов определялись в той или иной степени выраженности сенситивный, гипотимный, зависимый и психастенический личностный радикалы. Они отличались робостью, неуверенностью в себе, заниженной самооценкой, избирательной общительностью, со склонностью выбирать себе товарищей более сильных, подавляющих личностей. В родительской семье типичны были дисгармоничные отношения между родителями, при которых один из них сильный и властный, деспотично подавлял второго, слабого зависимого и мазохистичного. У пациентов отмечалось идентификация со слабым родителем при заискивающем поведении перед сильным. Пациентам характерно фиксация на психологических травмах, «лелеяние» обид, склонность к фантазиям, где их обидчики признают свою вину и диаметрально меняют свое отношение. Ведущими механизмами психологической защиты выступали подавление, изоляция аффекта, сопротивление, рационализация, интеллектуализация эмоциональных переживаний, фантазирование. В социальной жизни они стремились для обеспечения безопасности быть максимально незаметными, ритуализировать свою деятельность, заручиться поддержкой руководителя или неформального лидера организации. 7 из 10 пациентов состояли в брачных отношениях, последние отражали стереотипы поведения слабого партнера в родительской семье.

3. Материалы из истории жизни больных, значимые в рамках концепции исследования.

- семейный и личностный паттерн реагирования на заболевания, опыт извлечения вторичной психологической выгоды от болезни, её внутренняя картина, склонность к регрессивным вариантам реакций, их глубина и продолжительность;
- характеристики и особенности зрелой личности;
- особенности ведущих механизмов психологической защиты, напряженность, стереотипность их использования;
- характеристика коппинг-стратегий;
- индивидуальная шкала тяжести, субъективной непереносимости психогений;
- типичные психогении, тяжелые психогении, перенесенные в последние 2 года;
- степень эмоционального контроля, значимость эмоций в жизни, способность к их выражению и пониманию, феномен алекситимии;
- три основных эмоциональных переживания, преобладающих у пациента в семье и социальной сфере с их нейрофизиологическим и психосемантическим анализом;
- особенности объектных отношений;
- психологические ситуации, приводящие к поломке регуляторных механизмов;
- соматический профиль пациента (наличие хронических и острых соматических заболеваний, фаза течения, имеющиеся медицинские исследования, характер терапии, её успешность, внутренняя картина болезни и тип отношения к ней);
- изменения характера адаптации в связи с проблемной ситуацией и болезненным расстройствам;
- отношения к психологической терапии: мотивация, ожидание, комплайенс, предшествующий опыт.

На втором этапе осуществляется кратковременная (10-15 сеансов, 1 -2 раза в неделю), психоаналитически ориентированная психотерапия, сфокусированная на разрешении текущей проблемы и позволяющая проследить психодинамику психосоматического симптома и его индивидуальную семантику на различных этапах психосоматического процесса, в тесной связи с историей жизни пациента.

Функциональная патология дыхательной системы выбрана для настоящего исследования с учетом определенной сложности диагностики расстройств, выраженными субъективными переживаниями пациентов, спецификой психологического профиля, для которого характерны сенситивность [19], депрессивная позиция, склонность к формированию зависимых отношений от сильной фигуры с постоянным внутренним конфликтом, переживаниями злости и обиды и в то же время интенсивного страха потери покровителя. [14;24-28]

Целью настоящего исследования является изучение особенностей формирования психосоматического симптома, анализ психосоматических взаимоотношений на материале пациентов с психосоматической дыхательной дисфункцией.

Изложение основного материала статьи. Материал исследования включал 10 больных с психосоматической дыхательной дисфункцией, что соответствует диагнозу соматоформной вегетативной дисфункции

класса, так и для использования в небольших группах при индивидуальном обучении.

Далее предлагаем рассмотреть небольшое пособие по геометрии «Начерти, сравни, измерь» с использованием SMART Notebook Math Tools, которое содержит несколько основных заданий:

1. Измерить углы и поставить соответствующее значение (см. рис 1).

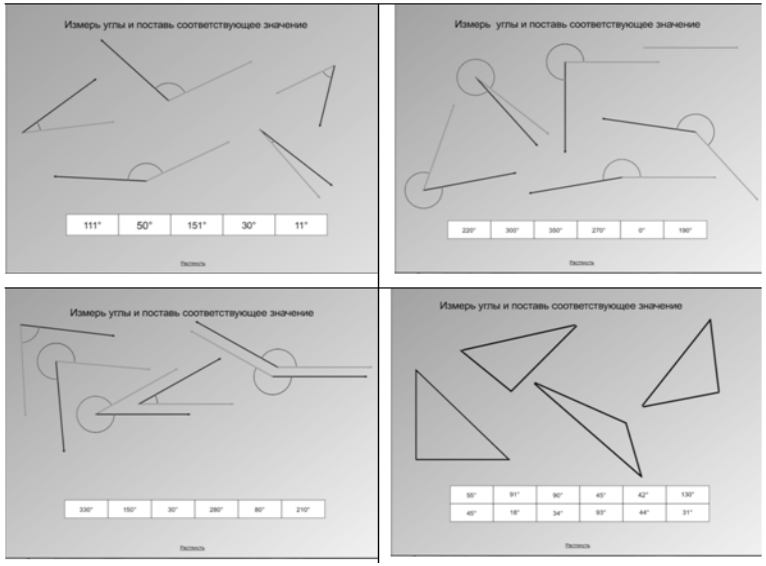


Рис. 1. Измерь углы и поставь соответствующее значение

Для того, чтобы измерить угол, необходимо воспользоваться «Инструментами измерения», которые находятся на панели управления. Выбрав данную клавишу, кликая правой клавишей мыши, нам предлагается перечень инструментов, таких как : линейка, транспортир, Геодрейек, циркуль. Для выполнения данного задания мы выбираем транспортир, с помощью которого и будем измерять углы. Рассмотрим один вариант из задания (остальные задания выполняются аналогично) (см. рис 2).

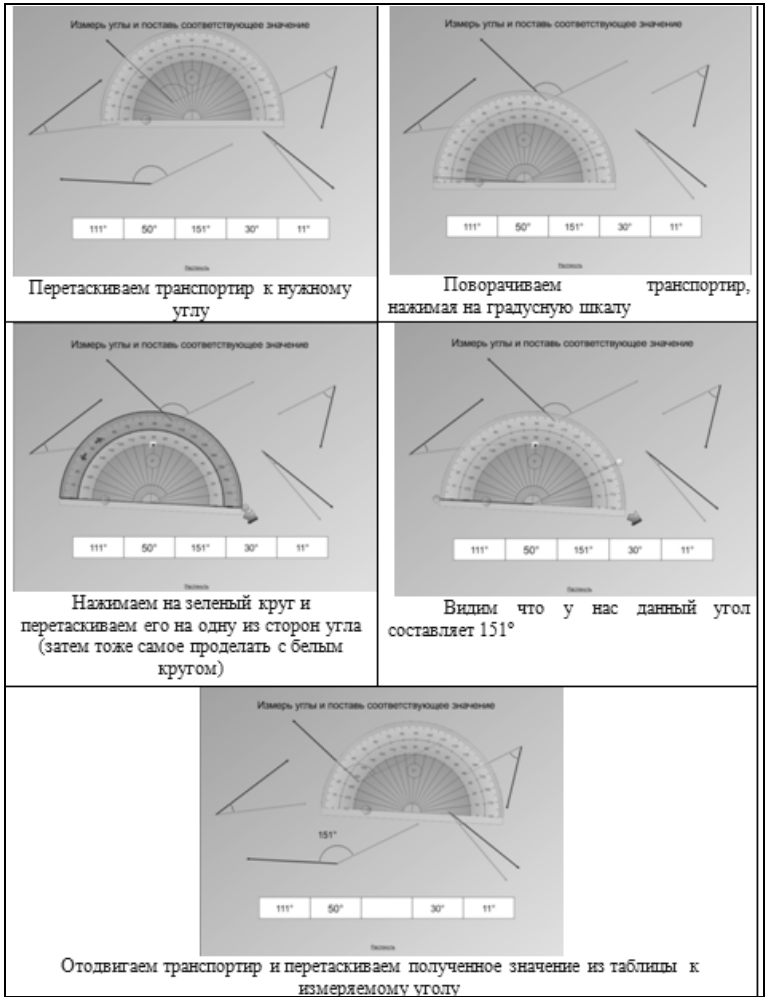


Рис. 2. Ход выполнения задания «Измерить углы и поставить соответствующее значение»

2. Сравни углы. Данное задание идентично предыдущему, в котором мы подробно рассматривали все шаги выполнения измерения. В нем существует лишь незначительное отличие (см. рис. 3).

пациента и психосоматическим процессом являются ключевыми и не утратили своей актуальности. Об этом красноречиво свидетельствуют, как исторические обзоры психосоматических теорий и моделей, так современные взгляды на данную проблему. [1;4;8;10;17;22;] Согласно последним, развитию психосоматического симптома способствует нарушение регуляции корково-подкорково-висцеральных связей, вызванное срывом адаптационно-приспособительных механизмов по причине субъективно значимой психотравмы. Непереносимость определенных психологических вредностей обусловлена особенностями личной истории пациента, его психологическими и коммуникативными характеристиками. Выбор органа и симптома осуществляется с позиции наибольшей уязвимости и личностной значимости. [2;3;7;9;11;12-18;20-22].

В данной работе представлена попытка комплексного подхода, в рамках психобиосоциальной парадигмы, объединяющего клинические, психопатологические и феноменологические данные с психологической моделью, включающую нейропсихологию, психофизиологию, психоанализ и социальную психологию. [5;6]

Психосоматический симптом является своего рода символом компромисса между знаковостью интрапсихического психодинамического конфликта и комплексом психосоциальных травматических конфликтов. Этот символ всегда носит индивидуальный характер, наполнен субъективной семантикой и имеет многослойный характер, отражающий многоступенчатую эволюцию: от первичной психогении в возрасте до 6 лет, по настоящий момент, через этапы поломки оптимального функционирования психологических защитных механизмов и копинг-стратегий с регрессивным когнитивным функционированием той или иной глубины. Исследование указанных проблема предполагает работу в два основных этапа: на первом – осуществляется сбор и анализ информации, дающей полное представление о пациенте с позиций психобиосоциальной модели. При этом особое внимание необходимо уделить прояснению следующих моментов:

- патологическая наследственность, наличие семейных мифов в связи с определенными заболеваниями;
- болезни близкого окружения ребенка в первый год жизни;
- столкновение в течение жизни с некурабельными заболеваниями, в особенности, с летальным исходом;
- склонность к определенному типу соматовегетативного реагирования в первые три года жизни, перенесенные в этом возрасте болезни, что в совокупности с перинатальными вредностями и типологией личности создает психосоматическую предиспозицию;
- особенности заболеваний в возрасте 3-7; поведенческие нарушения в этот период, особенности социализации, первое проявление личностно-психологических особенностей, перенесенные психотравмы в этот период;
- особенности социальной адаптации, развитие коммуникативных способностей и формирование характера, проявление детских страхов и других невротических реакций в период с 7 до 11 лет;
- особенности пубертата;
- отношение к «вечным ценностям», формирование мировоззрение, идеологии, роль здоровья и физического совершенства в формировании образа идеального «Я»;

Психология

УДК 159.9.072 — 616.89

доктор медицинских наук Ганзин Игорь Викторович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНЕЗИСА ПСИХОСОМАТИЧЕСКОГО СИМПТОМА ПРИ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ДИСФУНКЦИИ

Аннотация. В статье представлен авторский подход к анализу психосоматических взаимоотношений и интерпретации психосоматических симптомов. Подход базируется на детальном изучении особенностей пациента в рамках психобиосоциальной модели и проведении сфокусированной на проблеме краткосрочной психоаналитической психотерапии. Подход апробирован на 10 больных с психосоматической дыхательной дисфункцией. Получены комплексные характеристики, позволяющие объяснять психогенез симптома и предсказывать его развитие. Они включают в себя клинические психопатологические и феноменологические характеристики, психологический профиль, углубленный анализ истории жизни пациентов с выявлением ключевых, в свете настоящего исследования, переживаний и событий, коммуникативные особенности, пусковые механизмы психосоматического процесса и его психодинамику. Результаты исследования способствуют усовершенствованию диагностического процесса в психосоматике и полезны широкому кругу специалистов, обеспечивающих комплексную реабилитацию пациентов. Подход перспективен для исследования больных с другими вариантами психосоматической патологии.

Ключевые слова: психосоматический симптом, психосоматические взаимоотношения, дыхательная дисфункция, психобиосоциальный, психодинамика.

Annotation. The article presents author's strategy for analysis of psychosomatic relations and interpretation psychosomatic symptoms. Strategy is based on detail investigation patient's features in the frame of psychobiosocial model and leading problem-focused short-term psychoanalytic psychotherapy. The strategy is tested on 10 patients with psychosomatic respiratory disfunction. Having been explored complex characteritics let to explain psychogenesis of symptom and describe it's future development. Its contain clinical psychopathological and phenomenological characteristics, psychological profile, deepen analysis of patient's life anamnesis with observing of key (in light of present investigation) emotional stresses and events, communicative features, triggers of psychosomatic process and it's psychodynamics. Results of investigation promotes an improvement of diagnostic process in psychosomatics and appear useful for broad spectrum of specialists who provide complex rehabilitation of patients. The strategy is perspective for investigation of the patients with other variants of psychosomatic pathology.

Keywords: psychosomatic symptom, psychosomatic relations, respiratory disfunction, psychobiosocial, psychodynamics.

Введение. Проблемы формирования того или иного психосоматического симптома, установление корреляций между комплексными характеристиками

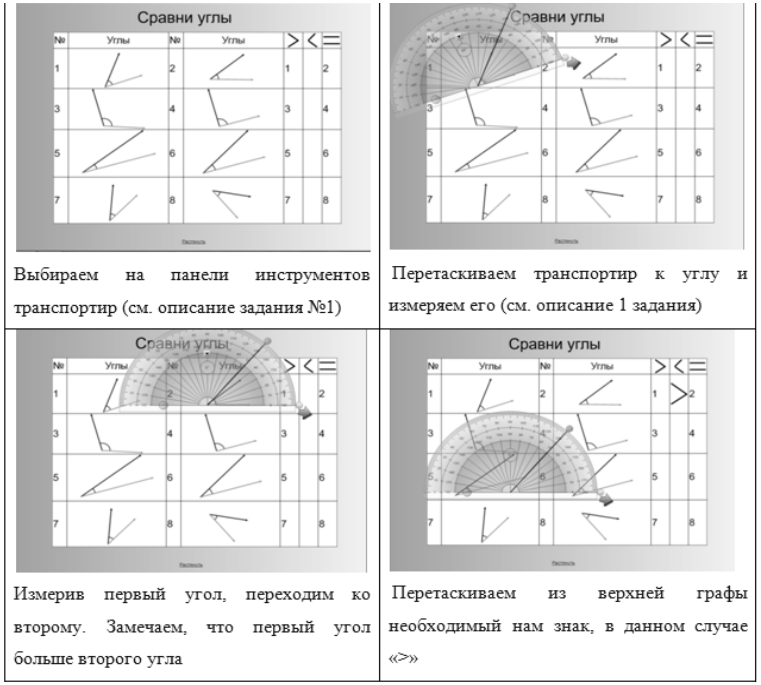
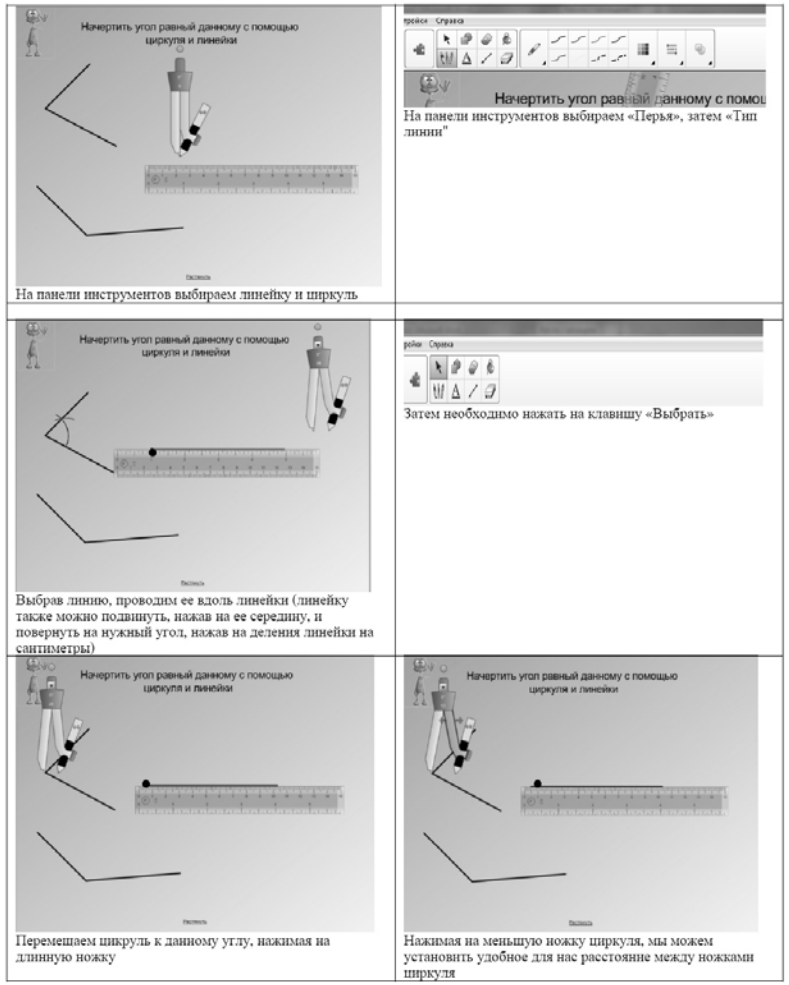


Рис. 3. Ход выполнения задания «Сравни углы»

3. Начертить угол / треугольник равный данному с помощью циркуля и линейки (см. рис 4).



приоритетными способами их достижения, что можно интерпретировать как наличие аксиологического внутриличностного конфликта, связанного с проблемой целеполагания и выбора способов достижения цели.

3. Высокий внутригрупповой разброс в оценке значимости/незначимости ценности говорит о неоднородности выборки по этому показателю, обусловленной, по-видимому, личным опытом, историей жизни, ценностями родительской семьи, индивидуальными особенностями и т.д. Это означает, что при формировании контрольной и экспериментальной групп следует учитывать данный разброс.

4. Для военнослужащих спортсменов, которые по роду своей деятельности должны стремится к высоким спортивным показателям, характерен высокий уровень мотивации достижения, однако в сочетании со средним уровнем самоактуализации и выраженности бытийных ценностей имеется опасность, что спортивная деятельность может стать не пространством самоактуализации, а инструментом для достижения прагматических целей. Это может привести к стагнации личности, эмоциональному выгоранию, снижению профессиональной и личностной эффективности.

Таким образом можно говорить о недостаточном уровне развития мотивационно-ценностного компонента внутриличностных ресурсов обследованных военнослужащих спортсменов, что востребует специально организованной работы по его развитию и включения ее в программу формирования внутриличностных ресурсов в условия подготовки к соревнованиям.

Литература:

1. Большунова Н. Я. Характер и его развитие в современных социокультурных условиях. Учебное пособие для студентов и магистрантов факультетов психологии. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013.-Ч.2. – 313 с.

2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004 - 70 с.

3. Кузнецов А.В. Модель личностного профиля военнослужащего-спортсмена // Мир науки, культуры, образования. - 2014. - №1(44). - С. 279.

4. Кузнецов А.В. Основные подходы к анализу понятия и структуры внутриличностных ресурсов в психологии // В мире научных открытий. - 2013. - №9(45). - С. 348.

5. Маслоу А. Психология бытия. – М.: «REFL – book», К.: «Ваклер», 1997. – 304 с.

6. Розанова В.А. Психология управления. – Москва, 1999. - С.105-106.

7. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва, 2002. С.426-433.

Наибольшая вариативность (разброс индивидуальных значений) наблюдается в таких терминальных ценностях, как активная деятельная жизнь; жизненная мудрость; любовь; материально обеспеченная жизнь; наличие хороших и верных друзей; продуктивная жизнь; свобода; счастливая семейная жизнь.

В ранжировании этих ценностей встречаются противоположные позиции: одни испытуемые оценивают их как важные и значимые, другие - как незначимые для себя, особенно это касается ценности любви, именно по этому параметру ответы испытуемых отличаются наибольшей вариативностью.

Наибольшая вариативность наблюдается в отношении таких инструментальных ценностей, как

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- честность (правдивость, искренность);
- чуткость (заботливость).

Среди них наибольший разброс данных встречается в оценке значимости таких ценностей, как ответственность; аккуратность; умение содержать в порядке вещи, порядок в делах; воспитанность.

Методика «Четыре вопроса» (Большунова Н. Я.) позволила исследовать содержание ценностей военнослужащих спортсменов, их индивидуальные различия.

Анализ уровня мотивации достижений показал, что для военнослужащих спортсменов характерна ориентация преимущественно на достижение успеха, среднее значение этого параметра составляет 19,3±3,2.

Эти данные позитивны в отношении внутриличностных ресурсов, однако, при недостаточном уровне тенденции к самоактуализации мотивация достижения может реализоваться в выборе прагматических целей и ценностей (достижение успеха любой ценой, цель оправдывает средства, успех ради карьеры и пр.), что, безусловно, может снизить их потенциал.

Выводы. 1. Среди военнослужащих спортсменов наблюдается средний уровень самоактуализации, а также бытийных ценностей и параметра автономности личности (свободы саморазвития).

2. Для военнослужащих спортсменов характерно наличие противоречий между приоритетностью одних бытийных ценностей и второстепенностью других; между значимостью терминальных (в том числе относящихся к бытийным) ценностей и способами их достижения (инструментальными ценностями). Цели военнослужащих спортсменов не всегда совпадают с

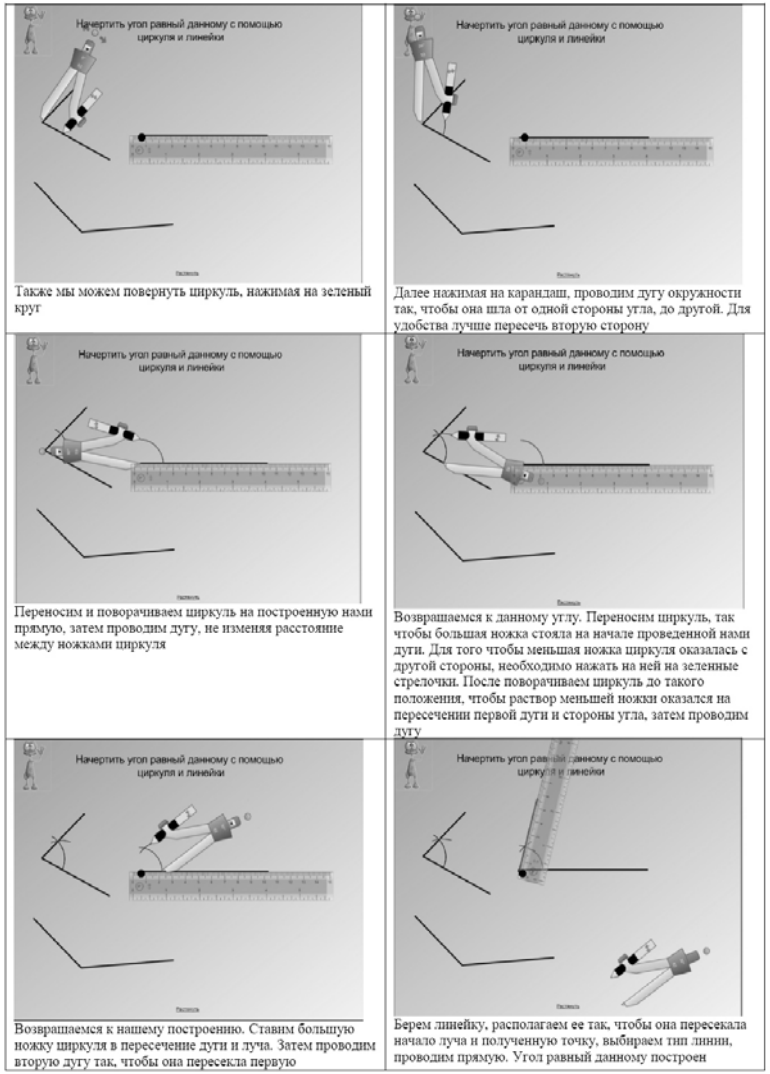


Рис. 4 Ход выполнения задания «Начертить угол равный данному с помощью циркуля и линейки»

В результате работы учащихся с интерактивными инструментами, они не только получают хороший опыт в области построения углов по заданным параметрам, но и имеют отличную возможность попробовать свои силы в

использовании интерактивных средств для организации своей самостоятельной деятельности дома.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что программа SMART Notebook является хорошим помощником учителя математики. Она оснащена различными инструментами, которые способны давать наглядную картинку хода шагов при выполнении различных заданий.

При правильном использовании SMART Notebook Math Tools процесс обучения становится разнообразнее и интереснее. Различные виды деятельности, которые можно организовать, только используя программу, позволяют мотивировать учащихся к самостоятельной работе, выполнению более сложных манипуляций с математическими инструментами. Все это позволяет делать процесс обучения геометрии для современных школьников более увлекательным.

Литература:

1. Волкова Е.А. Методические подходы к использованию интерактивных средств в процессе обучения студентов непедагогических специальностей // Образовательные технологии и общество. – 2015., Т. 18.– № 3. – С. 502-510.

2. Волкова Е.А. Мультимедиа технологии: учебно-метод. пособие / Е. А. Волкова. – Нижний Тагил: НТГСПИ (ф) РГППУ, 2016 – 126 с.

Педагогика

УДК:796.011.3

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту,
доцент Воронин Денис Михайлович
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ПОДГОТОВКИ К СДАЧЕ НОРМ ГТО В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В данной работе рассмотрены основные аспекты внедрения подготовки студентов к сдаче норм комплекса ГТО в учебный процесс по физической культуре, а также результаты эффективности данного эксперимента. Проведен анализ внедрения элементов комплекса ГТО в учебный процесс и доказана эффективность данной инновации.

Ключевые слова: физическая культура, ГТО, студенты, физические качества, эффективность, нормы, внедрение.

Annotation. In this paper, the basic aspects of the implementation of training students to pass the “ready for labor and defense” complex set of rules in the educational process on physical training , as well as the efficacy results of this experiment. The analysis of the implementation of elements of the “ready for labor and defense” complex in the educational process and the proven effectiveness of this innovation.

Keywords: physical education, RLD, students, physical quality, efficiency, standards integration.

Таблица 5

Распределение коэффициента вариации по инструментальным ценностям

Терминальные ценности	$\bar{x}$	σ	V
активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	4,5	4,15	0,91
-жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	4,5	4,4	0,97
- здоровье (физическое и психическое);	6,5	2,2	0,34
- интересная работа;	10	3,9	0,39
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	15,5	5,33	0,34
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	3,5	4,4	1,2
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	6,5	4,3	0,66
- наличие хороших и верных друзей;	4,5	3,9	0,86
- общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	16,5	3,5	0,21
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	13	4,9	0,38
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	8	4,2	0,52
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	9	3,0	0,33
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	12	3,0	0,25
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	11	4,6	0,42
- счастливая семейная жизнь;	8	6,0	0,75
- счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	17,5	4,3	0,24
- творчество (возможность творческой деятельности);	14,5	3,3	0,22
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	13	4,7	0,36

Примечание: $\bar{x}$ *- среднее арифметическое, σ- среднеквадратическое или стандартное отклонение, V- коэффициент вариативности*

Анализ вариативности рангов показал значительный размах коэффициента вариации, что говорит о выраженных индивидуальных различиях в значимости для испытуемых обозначенных ценностей (таблицы 4 и 5).

Таблица 4

Распределение коэффициента вариации по терминальным ценностям

Терминальные ценности	$\bar{x}$	σ	V
активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	4,5	4,15	0,91
-жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	4,5	4,4	0,97
- здоровье (физическое и психическое);	6,5	2,2	0,34
- интересная работа;	10	3,9	0,39
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	15,5	5,33	0,34
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	3,5	4,4	1,2
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	6,5	4,3	0,66
- наличие хороших и верных друзей;	4,5	3,9	0,86
- общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	16,5	3,5	0,21
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	13	4,9	0,38
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	8	4,2	0,52
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	9	3,0	0,33
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	12	3,0	0,25
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	11	4,6	0,42
- счастливая семейная жизнь;	8	6,0	0,75
- счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	17,5	4,3	0,24
- творчество (возможность творческой деятельности);	14,5	3,3	0,22
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	13	4,7	0,36

Введение. В соответствии со Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2020 года, Государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» на 2013-2020 годы доля населения, систематически занимающегося физической культурой и спортом, к 2020 году должна достигнуть 40%, а среди обучающихся 80% [2, 4].

Для решения этой задачи с 1 сентября 2014 г. в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 года №172 в Российской Федерации введен Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) – программная и нормативная основа физического воспитания населения [4].

Анализ уровня физической подготовленности населения страны показывает высокий уровень зависимости между состоянием здоровья граждан и уровнем физической активности. Граждане с высоким уровнем физической активности пропускают значительно меньше рабочих дней в связи с болезнью, показатель по критерию больничных дней отличается в среднем в 2,5 раза [1, 5, 6].

В целях и задачах Министерства здравоохранения на 2015 год указаны следующие компоненты: повышение гражданской ответственности у населения за состояние собственного здоровья; повышение информированности населения о проблемах, связанных с возникновением и развитием сердечно-сосудистых заболеваний; информирование населения об алгоритме первичных действий при возникновении острых сосудистых состояний; популяризация здорового образа жизни, что в преобладающем большинстве соотвествует цедям и задачам комплекса ГТО [3, 7].

Показатель роста общей заболеваемости за 2013-2014 год в Российской Федерации достиг 14,8 %. В 2014 году заболеваемость составила 160670,3 на 100000 населения. В 2014 году отмечается рост болезней эндокринной системы, расстройств питания, нарушений обмена веществ (+ 21,4%), новообразований (+ 14,8%), болезней костно-мышечной системы и соединительной ткани (+ 8,5%), болезней мочеполовой системы (+ 7,5%), врождѐнных аномалий (пороки развития), деформаций и хромосомных нарушений (+ 6,2%), болезней уха и сосцевидного отростка (+ 6,1%), болезней нервной системы и болезней органов пищеварения (+ 5,0%), болезней органов дыхания (+ 4,7%), болезней системы кровообращения (+ 3,6%). Значительно реже стали регистрироваться симптомы, признаки и отклонения от нормы, выявленные при клинических и лабораторных исследованиях (- 62,5%). Продолжилось сокращение инфекционной заболеваемости (- 12,3%), психических расстройств и расстройств поведения (- 11,1%) [7]. Все показатели, приведенные выше говорят о необходимости формирования привычки к здоровому образу жизни у граждан, одним из основных методов повышения уровня здоровья населения является подготовка к сдаче норм ГТО.

Подготовка к сдаче нормативов ГТО должна заключатся в нескольких компонентах: морально-психологическая подготовка, теоретико-методическая подготовка и физическая подготовка. Реализация данных компонентов подготовки по экспериментальной программе предусмотрена в рамках учебного предмета «физическая культура» и в зависимости от учебного плана факультета вводилась в рабочие программы дисциплины.

Аналитический подход к решению данных задач показывает, что все данные проблемы решить только во время аудиторной работы будет

практически нереально. В соотвествие с этим выводом формируется система внеаудиторной работы, направленная решение поставленных задач.

Формулировка цели статьи. Цель исследования – формирование оптимальной системы внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный процесс студентов ГГТУ.

Задачи исследования:

1. Сформировать систему внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный процесс студентов ГГТУ.
2. Сформировать внеаудиторную систему подготовки к сдаче норм ГТО студентов ГГТУ.
3. Проверить уровень подготовленности студентов ГГТУ, путем сдачи норм ГТО.
4. Выяснить эффективность предложенной экспериментальной системы.

Методы исследования: педагогическое наблюдение, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Объект исследования: физическое воспитание студентов ГГТУ.

Предмет исследования: физическая подготовленность студентов ГГТУ.

Научная гипотеза: разработанная система внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный процесс студентов ГГТУ является эффективной, что отражается в позитивных изменениях при сдаче норм ГТО у студентов ГГТУ.

Изложение основного материала статьи. В ходе эсперимента были сформированы контрольная и экспериментальная группа, состоящие из студентов 2 и 3 курсов ГГТУ, численностью по 100 человек каждая, из которых 60 – девушки, 40 – юноши. Все исследуемые относились к основной медицинской группе и не имели медицинских противопоказаний к выполнению норм ГТО и подготовке к их сдаче. Эксперимент проходил в несколько этапов.

Первым этапом проведения эксперимента выступало тестирование физической подготовленности студентов, путем сдачи норм ГТО, тестирование состояло из следующих видов: для мужчин – бег на 100 метров, бег на 3000 метров, подтягивание на высокой перекладине, рывок гири 16 кг; для женщин - бег на 100 метров, бег на 2000 метров, подтягивание на низкой перекладине. Второй этап состоял из формирования программы внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в аудиторную работу студентов по предмету «Физическая культура». Третий этап подразумевал формирование системы секций для внеаудиторной работы со студентами, с целью их подготовки к сдаче норм ГТО. Четвертый этап состоял из непосредственного введения в действие разработанной системы внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный и внеучебный процесс. В контрольной группе использовалась старая программа по учебной дисциплине «Физическая культура», в экспериментальной группе были внедрены системы аудиторной и внеаудиторной подготовки к сдаче норм ГТО. Пятым этапом выступала проверка эффективности разработанной системы внедрения подготовки к сдаче норм ГТО.

Система внедрения в аудиторную работу состояла из следующих компонентов: морально-психологическая подготовка, теоретико-методическая подготовка и физическая подготовка.

Морально-психологическая подготовка представляет собой важный вид подготовки, основанный на применении современных интенсивных психолого-

- честность (правдивость, искренность);	9,5
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);	14
- чуткость (заботливость).	11,5

Анализ средних значений по группе испытуемых показывает, что наибольшее значение среди тех ценностей, к которым стоит стремиться, которые могут являться целью жизни человека, с точки зрения военнослужащих спортсменов выступают познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие); любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком); активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни); жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом); наличие хороших и верных друзей; при этом последние три ценности имеют одинаковые ранги. Нужно отметить, что перечень ценностей, представленных в методике Ш. Шварца, частично соотносим с ценностями самоактуализирующейся личности. Причем, среди наименее значимых ценностей испытуемыми обозначены те, которые могут быть отнесены к бытийным по А. Маслоу: общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе); счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом); красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве), творчество.

Среди инструментальных ценностей важными, относящимися к образу действия (способу достижения цели), военнослужащие спортсмены определяют воспитанность (хорошие манеры); аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах; жизнерадостность (чувство юмора); исполнительность (дисциплинированность); образованность (широта знаний, высокая общая культура). Наименее значимыми инструментальными ценностями выступили: смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов; твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями); широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки); чуткость (заботливость). Иными словами, военнослужащие спортсмены отвергают именно те способы действия, которые позволяют сохранить свою индивидуальность и целостность, преодолеть конформность, полагаться на себя, что так же соотносится с данными по среднему и низкому уровню самоактуализации, полученными в нашем исследовании.

Нужно отметить наличие противоречия в сфере терминальных ценностей (целей) и инструментальных ценностей (способах достижения). Так, если реализация ценности познания в определенной мере возможна посредством таких способов как исполнительность (дисциплинированность) и образованность (широта знаний, высокая общая культура), то для обретения любви, верных друзей, мудрости, выделенных испытуемыми значимых инструментальных ценностей не достаточно.

Таблица 3

Распределение средних значений ранжирования инструментальных ценностей (по методике Ш. Шварца)

Инструментальные ценности	Средний ранг по выборке (n =250)
- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;	4
- воспитанность (хорошие манеры);	1
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);	10,5
-жизнерадостность (чувство юмора);	4,5
- исполнительность (дисциплинированность);	6
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);	8,5
- непримиримость к недостаткам в себе и других;	15
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);	5,5
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);	4,5
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);	8
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);	10
- смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;	13,5
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);	15,5
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);	12,5
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);	17

педагогических технологий, основной целью которой является подготовка студентов к высокоморальному мироощущению и добросовесному выполнению поставленных целей. Содержание морально-психологической подготовки определяется целью и задачами, выражается в программах, тематических планах и содержании занятий. Реализуется путем проведения практически-прикладных занятий, бесед, семинаров. Большое значение имеет патриотический, высокоморальный подход к реализации целей и задач, поставленных перед студентами, в реализации такого подхода существенно помогает привлечение к процессу подготовки известных личностей, которые своим примером помогают в формировании правильного подхода к решению целей и задач, включая эмоциональный фактор.

Теоретико-методическая подготовка представляет собой полное информационное и методическое обеспечение процесса подготовки к сдаче норм ГТО. Каждый студент должен быть обеспечен информацией относительно того, какие тесты он должен проходить, в какой последовательности, знать теорию технически правильного выполнения каждого упражнения. Студент должен владеть знаниями и уменями относительно методики обучения и выполнения каждого упражнения, уметь исправить ошибки при выполнении упражениния у товарищей.

Теоретико-методическая подготовка также должна обеспечивать знания студента относительно влияния видов двигательной деятельности на формирование физических качеств, относительно влияния каждого из упражнений на состояние здоровья разных возрастных групп занимающихся, а также знания методики обучения данным упражнениям лиц различных возрастных групп. Знание алгоритма изучения упражнения и правильного его выполнения значительно повышают эффективность выполнения каждого упражнения.

Физическая подготовка представляет собой процесс воспитания физических качеств и овладения жизненно важными движениями. Имеет ввиду четко направленную прикладную форму физического воспитания к определенной деятельности. В процессе подготовки необходимо использовать как общую физическую подготовку, так и специальную. Общая физическая подготовка выступает как метод общего развития, направлена на повышение уровня физического развития, овладение широким арсеналом двигательных действий, расширяя тем самым двигательный опыт, ускоряя адаптацию и повышая уровень физических качеств. Специальная физическая подготовка представляет собой четко направленный, специализированный процесс, формирующий определенный уровень развития каждого физического качества и обеспечивающий максимально эффективное выполнение поставленных двигательных задач. Основным результатом физической подготовки является формирование физической подготовленности, которая отражает сформированность двигательных умений и навыков, обеспечивающих эффективность достижения поставленных целей и задач.

Виды на которых была сосредоточена направленность физической подготовки: бег на 100 м, 2000 м, 3000м; подтягивания из виса лежа на низкой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на возвышении, подтягивание из виса на высокой перекладине, рывок гири 16 кг, прыжок в длинну с разбега, прыжок в длинну с места толком двумя ногами, метание спортивного снаряда весом 500

и 700 г, бег на лыжах на дистанцию 3 и 5 км, стрельба из пневматической винтовки и электронного оружия из положения сидя и стоя с опорой локтей о стойку или стол с дистанции 10 м, поднимание туловища из положения лежа на спине, плавание на 50 и 100 м; обучение туристическим навыкам и основным навыкам самообороны.

Система внеаудиторной работы со студентами была сосредоточена на тех же видах подготовки, единственное отличие было в направленности физической и теоретико-методической подготовки. Подготовка к сдаче норм ГТО в системе секций была лишь компонентом в общей системы подгтовки студентов для выступления в конкретном виде спорта.

В период с декабря 2015 года по декабрь 2016 года на территории ГГТУ были проведены 18 спортивно-физкультурных мероприятий, в которых в общей сложности приняли участие более 600 студентов университета и колледжей. В общей сложности более 200 студентов ГГТУ приняли участие в выездных спортивных мероприятий. Сформирована система обеспечения спортивного досуга студентов ГГТУ, которая включает следующие секции: футбол, баскетбол, волейбол, атлетизм, йога, общая физическая подготовка, легкая атлетика, оздоровительная физическая культура. Проводятся занятия по атлетизму, футболу, волейболу и плаванию в дворце спорта «Восток».

В упрощенном варианте перечня тестирования мы использовали для мужчин – бег на 100 метров, бег на 3000 метров, подтягивание на высокой перекладине, рывок гири 16 кг; для женщин - бег на 100 метров, бег на 2000 метров, подтягивание на низкой перекладине.

Анализируя показатели, по видам, включенным в ГТО, констатируем – в беге на 100 м у мужчин 23% студентов выполняют норматив на золотой знак, 46% выполняют норматив на серебряный знак, 3% - на бронзовый знак, 28% - без знака отличия. В беге на 3 км норматив золотого знака выполняет 8% студентов, серебряного знака – 20%, бронзового – 15%, без знаков отличия – 57%. В подтягивании на перекладине: золотой знак – 9%, серебряный знак – 20%, бронзовый знак – 15%, без знака отличия – 56%. В рывке гири 16 кг: золотой знак – 1%, серебряный знак – 2%, бронзовый знак – 10%, без знака отличия – 87%.

У женщин в беге на 100 м норматив золотого знака выполнили 37% студенток, серебряного знака – 15%, бронзового знака – 17%, без знака отличия – 31%. В беге на 2 км: золотой знак – 26%, серебряный знак – 3%, бронзовый знак - 3%, без знака отличия – 68%. В подтягивании на низкой перекладине: золотой знак – 29%, серебряный знак – 30%, бронзовый знак – 28%, без знака отличия – 13%.

Все испытуемые были подразделены на две группы – контрольную и экспериментальную, результаты групп по тестированию были статистически однородны, каждая группа состояла из 100 человек – 60 женщин и 40 мужчин. После проведения данного тестирования в аудиторный и внеаудиторный процессы были внедрены системы подготовки к сдаче норм ГТО, повторные результаты в контрольной и экспериментальной группе были получены через полгода после ее внедрения.

Проведем анализ результатов полученных в контрольной группе по прошествии 6 месяцев. В беге на 100 м у мужчин 25% студентов выполняют норматив на золотой знак, 44% выполняют норматив на серебряный знак, 5% - на бронзовый знак, 26% - без знака отличия. В беге на 3 км норматив золотого

- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	15,5
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	3,5
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	6,5
- наличие хороших и верных друзей;	4,5
- общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	16,5
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	1
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	8
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	9
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	12
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	11
- счастливая семейная жизнь;	8
- счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	17,5
- творчество (возможность творческой деятельности);	14,5
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	13

Средний уровень развития данных содержательных показателей мотивационно-ценностного компонента внутриличностных ресурсов свидетельствует с одной стороны, что военнослужащие спортсмены в своем большинстве ориентируются на общечеловеческие ценности добра, целостности, уникальности, совершенства, осознают ценность собственного Я, стремятся к целостности и полноте своей жизни, и выбранная ими деятельность является средством достижения саморазвития и самоактуализации, однако, с другой стороны, этот уровень явно недостаточен для устойчивых проявлений самоактуализации, и велика вероятность, что при определенных обстоятельствах может произойти регресс, когда ценности саморазвития, самосовешенствования в своем деле и бытийные ценности утратят свое значение. Профессиональная спортивная деятельность при этом может стать инструментом достижения сугубо прагматических целей и стремлений, что обусловит стагнацию развития личности военнослужащего спортсмена, поскольку выраженность бытийных ценностей и потребностей является тем внутриличностным ресурсом, который актуализирует саморазвитие, поиск более оптимальных ресурсов. Средний уровень самоактуализации проявляется также в том, что среди военнослужащих спортсменов значительный процент обнаруживает достаточно низкий уровень автономности, ценностей самоактуализирующейся личности и самоактуализации в целом. Проблемы в развитии бытийных ценностей, ценности своего Я, самоактуализации могут привести к утрате субъектности в организации своей спортивной деятельности (отказ от выбора способа тренировки, нечувствительность к своему индивидуальному стилю и пр.) и способности достигать высшего оптимального уровня своего развития, идеала в своей профессиональной деятельности в том числе.

Ценностные ориентации прямо связаны с внутриличностными ресурсами, о чем свидетельствует анализ содержания ценностных ориентаций с использованием опросника Ш. Шварца (табл.2 и 3).

Таблица 2

Распределение средних значений ранжирования терминальных ценностей (по методике Ш. Шварца)

Терминальные ценности	Средний ранг по выборке (n =250)
- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	4,5
-жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	4,5
- здоровье (физическое и психическое);	6,5
- интересная работа;	10

знака выполняет 6% студентов, серебряного знака – 18%, бронзового – 12%, без знаков отличия – 64%. В подтягивании на перекладине: золотой знак – 13%, серебряный знак – 25%, бронзовый знак – 20%, без знака отличия – 48%. В рывке гири 16 кг: золотой знак – 5%, серебряный знак – 4%, бронзовый знак – 15%, без знака отличия – 76%.

У женщин в беге на 100 м норматив золотого знака выполнили 38% студенток, серебряного знака – 14%, бронзового знака – 17%, без знака отличия – 31%. В беге на 2 км: золотой знак – 22%, серебряный знак – 4%, бронзовый знак - 5%, без знака отличия – 69%. В подтягивании на низкой перекладине: золотой знак – 31%, серебряный знак – 30%, бронзовый знак – 26%, без знака отличия – 13%.

Проведем анализ результатов полученных в экспериментальной группе по прошествии 6 месяцев. Анализируя показатели бега на 100 м у мужчин, отметим, что 40% студентов выполняют норматив на золотой знак, 36% выполняют норматив на серебряный знак, 22% - на бронзовый знак, 2% - без знака отличия. В беге на 3 км норматив золотого знака выполняет 15% студентов, серебряного знака – 28%, бронзового – 22%, без знаков отличия – 35%. В подтягивании на перекладине: золотой знак – 25%, серебряный знак – 23%, бронзовый знак – 32%, без знака отличия – 20%. В рывке гири 16 кг: золотой знак – 35%, серебряный знак – 40%, бронзовый знак – 15%, без знака отличия – 10%.

Показатели у студенток также претерпели существенные измения: в беге на 100 м норматив золотого знака выполнили 58% студенток, серебряного знака – 24%, бронзового знака – 13%, без знака отличия – 5%. В беге на 2 км: золотой знак – 36%, серебряный знак – 24%, бронзовый знак - 18%, без знака отличия – 22%. В подтягивании на низкой перекладине: золотой знак – 45%, серебряный знак – 30%, бронзовый знак – 20%, без знака отличия – 5%.

Таблица 1

Процентные показатели выполнивших нормативы на знаки отличия ГТО, n=200

Вид	ЭГ, %	КГ, %
до эксперимента		
Женщины		
100 м	68	70
подтягивание на низкой перекладине	86	88
2000 м	34	30
Мужчины		
100 м	70	74
подтягивание на высокой перекладине	42	46
3000 м	43	43
рывок гири	14	12
после эксперимента		
женщины		
100 м	95	69
подтягивание на низкой перекладине	95	87
2000 м	78	31
мужчины		
100 м	98	74
подтягивание на высокой перекладине	80	52
3000 м	65	36
рывок гири	90	24

Общие показатели по результатам эксперимента в контрольной и экспериментальной группе представлены в таблице 1. Анализируя показатели данной таблицы можно с уверенностью утверждать, что статистически достоверные изменения произошли в экспериментальной группе по всем семи тестам ($p < 0,05$), в контрольной группе статистически достоверные изменения наблюдались лишь в одном тесте – рывке гири у мужчин.

Выводы.

1. Сформирована систему внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный процесс студентов ГГТУ, которая состоит из трех основных видов

поскольку разработка программ их развития в процессе тренировочной деятельности должна учитывать характер и содержание мотвационно-ценностного компонента. Исследование этого компонента осуществляется в рамках изучения особенностей внутриличностных ресурсов военнослужащих спортсменов и разработки программы их развития [4, с. 348; 3, с. 279].

Формулировка цели статьи. Целью настоящей работы является анализ состояния мотивационно-ценностного компонента у спортсменов, являющихся курсантами военно-образовательного учреждения. Выборка состояла 250 курсантов.

Изложение основного материала статьи. Мотивационно-ценностный компонент внутриличностных ресурсов согласно нашим данным, включает в себя такие параметры, как ценность собственного я, преобладание бытийных ценностей (ориентированность на саморазвитие и результативность); мотивация достижений.

В исследовании применялись следующие методики: диагностика самоактуализации личности (САМОАЛ в адаптации Н.Ф. Калиной, А.В. Лазукина), в настоящей работе рассматриваются шкала ценностей, шкала автономности, общий показатель самоактуализации [7]; «Опросник ценностей» Ш. Шварца в адаптации В.Н. Карандашева [2]; «Четыре вопроса» (Н.Я. Большунова) [1]; Методика диагностики мотивации личности к достижению успеха Т. Элерса [6]. Статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с использованием программы SPSS 13.0.

Анализ уровня развития самоактуализации личности как направленности на самореализацию, актуализацию своего потенциала, отражающейся в признании ценности собственного Я, автономности (свободы в саморазвитии) и в бытийности для человека базовых ценностей, таких как «истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилий, игра, самодостаточность» [5, с. 297], показал, что диапазон уровня самоактуализации в целом, стремления к автономности и значимость ценностей самоактуализирующейся личности представлены в группе на среднем уровне (табл. 1).

Таблица 1

Уровень сформированности параметров самоактуализации (по шкалам САМОАЛ) у военнослужащих спортсменов

Шкалы	Среднее значение (по всей выборке) (n =250)
ценности самоактулизирующейся личности	57,52
автономность	58,04
общий показатель самоактуализации	57,96

Психология

УДК 159.922

доктор психологических наук, профессор Большунова Наталья Яковлевна
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск);
адъюнкт Кузнецов Андрей Владимирович
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск)

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ СПОРТСМЕНОВ

Аннотация. В статье представлены результаты анализа исследования уровня развития мотивационно-ценностного компонента внутриличностных ресурсов военнослужащих спортсменов, проведенного на базе военного вуза. Показано, что эта составляющая внутриличностных ресурсов имеет недостаточное развитие в отношении сформированности самоактуализации в целом, а также параметров, связанных с бытийными ценностями, автономности; выявлены противоречия в содержании целей и способов их достижения, наличие аксиологического конфликта. Полученные данные обусловливают необходимость разработки программ, ориентированных на развитие внутриличностных ресурсов в процессе подготовки военнослужащих спортсменов к соревнованиям.

Ключевые слова: внутриличностные ресурсы; ценности, мотивация, мотивационно-ценностный компонент; самоактулизация; спортивная деятельность, военнослужащий.

Annotation. The article presents an analysis of the level of research development motivational-value intrapersonal component of the military resources of athletes, conducted on the basis of military high school. It is shown that this component of intrapersonal resources is insufficient development in respect of formation of self-actualization as a whole, as well as the parameters associated with the existential values of autonomy; revealed contradictions in the content of the goals and ways of achieving them, the presence of axiological conflict. The findings necessitate the development of programs aimed at the development of intrapersonal resources in the process of military training athletes to compete.

Keywords: intrapersonal resources; values, motivation, motivational component values; self-actualization; sports activities, soldier.

Введение. Важным фактором подготовки спортсменов к соревнованиям является актуализация внутриличностных ресурсов, в структуру которых входят, согласно нашим исследованиям, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и когнитивный компоненты. Мотивация и система ценностей спортсмена выполняют функции побудителей спортивной деятельности и определяют ее направленность, т.е. актуализируют и интегрируют соответствующие содержанию мотивации и системе ценностей компоненты внутриличностных ресурсов и, в конечном счете, в значительной мере определяют успех в соревнованиях. Анализ мотивационно-ценностной составляющей внутриличностных ресурсов представляет особый интерес,

подготовки: морально-психологической, теоретико методической и физической (общей и специальной).

2. Сформировать внеаудиторная система подготовки к сдаче норм ГТО студентов ГГТУ, которая состоит из спортивных секций различной направленности: футбол, баскетбол, волейбол, атлетизм, йога, общая физическая подготовка, легкая атлетика, оздоровительная физическая культура, плавание.

3. В результате внедрения предложенной системы мы подтвердили достоверность выдвинутой научной гипотезы: разработанная система внедрения подготовки к сдаче норм ГТО в учебный процесс студентов ГГТУ является эффективной, что отражается в статистически достоверных позитивных изменениях ($p < 0,05$) при сдаче всех исследуемых норм ГТО у студентов ГГТУ.

Литература:

1. Воронин Д.М. Развитие студенческого спорта как важный фактор формирования у молодежи понимания престижности активного образа жизни на примере московского государственного областного гуманитарного института (г. Орехово-Зуево) // XXV Международная научно-практическая конференция по проблемам физического воспитания учащихся «Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире»: Материалы конференции / Министерство образования Московской области; ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» [и др.]. – Коломна: ГСГУ, 2015. - С.257-260. ISBN 978-5-98492-243-2.

2. Енченко И.В. Эволюция комплекса «готов к труду и обороне». [Текст] // Наука и спорт: современные тенденции. – 2014. – №4. – С.45 – 51.

3. Пушкарёва И.Н., Русинова М.П. Использование принципов общественно-государственного управления в процессе эффективного внедрения всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО среди населения // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С.93 – 95.

4. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 «О всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)

5. Шумилин И.В. От норм ГТО к всероссийскому физкультурно-спортивному комплексу // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 3. – С.54 – 60.

6. Югова Е.А. Внедрение системы ГТО как фактор развития здоровьесберегающей компетентности // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С.100 – 103.

7. http://static-0.rosminzdrav.ru/system/attachments/attaches/000/026/627/original/Doklad_o_sostojanii_zdorovja_naselenija_2014.pdf?1434640648

Педагогика

УДК 371.13:376

аспирант Гудзь Екатерина Петровна
Восточноевропейский национальный университет
имени Леси Украинки (г. Луцк)

ХАРАКТЕРИСТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье раскрыты основные характеристики инклюзивного обучения в системе подготовки будущего учителя начальных классов. Разработан проект «включение» детей с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная педагогика, дети с особенностями психофизического развития, характеристика подготовки будущих учителей, студенты.

Annotation. The article reveals the main features of inclusive education in the system of training of future elementary school teacher. The project of “inclusion” of children with special needs was designed.

Keywords: inclusive education, inclusive pedagogy, children with special needs, the characteristics of training of future teachers, students.

Введение. Проблема подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования заслуживает особого внимания, так как ее главными составляющими является реализация множества различных задач и целей, среди которых не только учить, воспитывать или всесторонне развивать ребенка. Это и диагностика возможностей и потребностей ребенка, отбор и проведение психолого-педагогических мероприятий, оценивание образовательных достижений учащихся и т. п.

Требования к личности будущего учителя объективно отображают психологическую сущность его деятельности как интегральной и социально значимой в обществе. Современный учитель должен выступать сознательным субъектом образовательного пространства и активным деятелем научно-технического и социального прогресса. Поэтому, в условиях современного общества, будущий педагог должен обладать глубокими знаниями по базовым дисциплинам и методике преподавания предметов начальной школы, владеть разносторонними знаниями в области мастерства учебной и коррекционно-развивающей работы, как со здоровыми учениками, так и с особенностями психофизического развития. Вот почему необходимо получить не только общее профессиональное образование, но и специальное по коррекционной педагогике и психологии [2].

Теория и практика профессиональной подготовки учителя начальной школы широко раскрыта в трудах Н. Бибик, В. Бондаря, С. Мартыненко, Н. Ничкало, А. Савченко, Л. Хомич, М. Фицулы, И. Шапошниковой и других ученых. Отдельным аспектам подготовки будущего педагога к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями посвящены научные исследования Л. Гречко, А. Колупаевой, М. Матвеевой, С. Мироновой, Н. Назаровой, В. Синева, Л. Шипицыной [4].

У второго испытуемого наиболее ярко выражена **проекция** как защитный механизм, т.е. приписывание собственных вытесненных переживаний, потребностей, особенностей другим людям. Это механизм защиты от своих неосознанных асоциальных желаний и влечений с помощью приписывания другим людям социально нежелательных влечений, склонностей и особенностей.

Демонстрация работы с ТАТ на примере рассказов двух испытуемых, один из которых осужденный на срок, показывает, что с помощью данной методики можно получить весьма ценные данные о личности обследуемого, причинах и механизмах его поведения.

Для изучения личности преступника необходима такая методика, которая не была бы связана с формализованными бланками, анкетами, опросными листами, т.к. осужденные при традиционных анкетных обследованиях, беседах, в переписке и в личных делах умело используют защитные механизмы, позволяющие скрывать некоторые актуальные переживания, факты биографии, мотивы и механизмы преступного поведения.

С помощью данной методики, осужденные, сами того не замечая, раскрывают даже то, что они скрывают от самых близких людей. Установление подлинных, хотя и бессознательных, мотивов преступного поведения имеет исключительное значение для повышения эффективности борьбы с преступностью. Актуальность изучения возможностей применения в криминологии проективных тестов, в частности ТАТ, очевидна.

Литература:

1. Антонян Ю.М. Методика ТАТ в изучении личности преступника // Личность преступника: методы изучения и проблемы воздействия. М.: ВНИИ МВД СССР, 1988.
2. Беллак Л., Эбт Л. И др. Проективная психология. М.: 2010.
3. Леонтьев Д.А. Тематический апперцептивный тест. 2-е изд., М.: 2000.
4. Соловьева А.В. Психологическая защита в подростковом возрасте: сущность, содержание, причины: монография. М.: 2013.
5. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.
6. Чиркова Ю.В. Тест Детской Апперцепции (САТ) в диагностике психологической защиты: Учебное пособие. СПб.: 2009.
7. Murray H. Thematic Apperception Test Manual. Cambridge, 1943.

Восприятие и трактовка картины не как жизненной ситуации, а как кадра из фильма позволяет обследуемому избежать необходимости затрагивать болезненные для него вызывающие у него тревогу и напряжение темы путем выключения их из потока событий и приписывая их некоему автору или субъекту.

М. при составлении рассказа, также как и на картинке 3ВМ, не упоминает винтовку, а на вопрос о ней говорит, что это «*может подставка, лампа на ножке или труба*». Отрицание наличия на картинке винтовки, не упоминание ее в рассказе свидетельствует о попытке подавить скрытую агрессию, указывает на интерес обследуемого к данной вещи, особую значимость.

Выводы. Подводя итог всему выше сказанному, можно сделать вывод, о том, что наиболее ярко выраженным защитным механизмом первого испытуемого (осужденного) является **подавление**, выражающее себя в «застревании» на одной теме, а именно употреблении наркотических веществ и совершении преступлений. Подавление обнаруживается в разорванности воспоминаний – из общей картины прошлых событий что-то оказывается запрещенным к воспроизведению. Тем не менее, информация остается в памяти и может проявляться в обмолвках, оговорках, навязчивых состояниях. Н., пытается дать рациональное объяснение тому, что все его рассказы про наркотики и преступников говорят о том, что он находится в тюрьме, и все мысли его и разговоры между осужденными здесь только о бывших совершенных преступлениях и наркотиках. Из приведенных выше рассказов видно, что обследуемый боится умереть от передозировки наркотиками. Можно предположить, что Н. свои рассказы как бы делит на две сферы: одна – это прошлое, которое вызывает чувство страха и тревогу, другая – это свобода, связанная со стремлением к спокойной жизни не связанной с преступной деятельностью. Все рассказы Н. это глубинный уход в фантазии, каким бы не было содержание рассказа, концовка всегда положительная.

Проведя анализ рассказов второго испытуемого, можно сделать вывод о том, что вероятней всего у обследуемого М. присутствует межличностный конфликт с родителями. По первому рассказу видно, что отец в наказание за плохие оценки по математике заставляет мальчика играть на скрипке, что вызывает у него протест и агрессию «*Может быть, струну сломает, может дырку в скрипке сделает…*». В рассказе 6ВМ снова родители заставляют героя рассказа учиться и делать, то чего он не хочет «*Мальчонке с детства объясняют, что сыночек, без учебы ни куда, только отлично, только оценки*». Но у «*мальчонки*» жизнь не задалась и он свои неудачи перекладывает на плечи родителей, обвиняя их и полностью снимая с себя ответственность. В рассказе по картинке 7ВМ отмечается проекция на взаимоотношения отца и сына. И опять конфликтная ситуация «*мужичок* (молодой) *чем-то недоволен, вероятно, он выразил свое мнение…. На что он* (более взрослый) *выражает свое мнение и пытается донести с точки зрения того, что его мнение правильней, что действовать ему в этой ситуации нудно именно так, как он считает*». Также при анализе рассказов отмечается глубоко запрятанная депрессия, угнетенное состояние, напряжение, которое М. пытается подавить, как он считает, юмором. Стоит отметить, что юмор так же как и смех, является психологической защитой от страха, отрицательных чувств и тревожных стояний. На депрессивное состояние также указывает отсутствие положительных концовок в рассказах.

Формулировка цели статьи и задач. Целью исследования является обоснование теоретических основ подготовки будущих учителей начальных классов к инклюзивному образованию, а задачей инклюзивного образования является создание адекватных условий для социализации и включения воспитанников с особенностями психофизического развития в общество.

Изложение основного материала статьи. Введение инклюзивного образования в Украине, начиная с дошкольных учебных учреждений, где главным признаком является воспитательная деятельность, позволит детям с различными особенностями в развитии приспосабливаться к тем условиям, правилам и нормам жизни, которые ставит общество перед всеми без исключения. Поскольку весь учебный процесс построен на том, что учитель должен чему-то научить, что-то воспитать, как-то развивать ребенка, нужно обратить внимание на важность и взаимосвязанность таких понятий, как «инклюзивное обучение» и «инклюзивное воспитание».

Термин «инклюзивное обучение» являет собой систему образовательных услуг, которая основана на принципе обеспечения основного права детей на образование и права учиться по месту жительства в условиях общеобразовательного учреждения. В частности, отмечено, что в целях обеспечения доступа к качественному образованию инклюзивные учреждения должны адаптировать учебные программы, планы, методы и формы обучения, использовать все возможные ресурсы, сотрудничать с обществом исходя из индивидуальных потребностей детей [3].

Следует обратить внимание и на то, что инклюзивное обучение – это полное функционирование и взаимодействие педагога с воспитанниками в процессе психолого-педагогического и социального сопровождения их учебной, игровой, трудовой, досуговой и других видов активности. Его неотъемлемой частью является постоянное общения с целью развития личности или отдельных индивидуальных качеств каждого члена группы или класса, в составе которых есть дети с особенностями психофизического развития. Что ж касается «инклюзивного воспитания», то данный термин обозначает целенаправленное развитие каждой растущей личности, независимо от уровня психофизического развития, как неповторимой человеческой индивидуальности в условиях инклюзивного общества [1, с. 8].

Дети с особенностями психофизического развития в процессе работы на уроке могут не успевать выполнять работу со всем классом в полном объеме. Следовательно, необходима помощь учителя, направленная на устранение трудностей, которые возникли в процессе выполнения каких-либо заданий и достижение максимального результата, то есть направление усилий ученика в нужном направлении для достижения конкретной учебной цели. Кроме того, одним из весомых условий инклюзивного обучения и воспитания предусмотрено наличие для каждого ребенка индивидуального плана, основанного на комплексной оценке его возможностей и способностей, где указано, что он нуждается в конкретной помощи для преодоления трудностей, которые могут возникнуть в учебно-воспитательном процессе [3]. Именно компетентный учитель, работающий непосредственно с ребенком, может заметить какие-то незначительные проблемы или препятствия в обучении, что поможет максимально оценить особенности поведения учащихся, сущность их конкретных умений, а также общий уровень развития. Все это говорит о том, что именно от учителя зависит эффективность построения учебного процесса,

в результате чего возможно полностью удовлетворить потребности детей и способствовать их всестороннему развитию [5].

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, от получения и обработки обратной информации об ученике, в значительной степени, зависит успех учебного процесса. Среди факторов, на основе которых можно строить тактику обучения учащихся, следует выделить такие, как: фактический уровень знаний, умений и навыков, способности, склонности, запросы и практические цели, возрастные и физиологические особенности. Обобщенный вывод в каждом отдельном случае должен давать более или менее четкую картину возможностей и склонностей школьников к выполнению намеченных задач. Учитывая это, только учитель может принять решение по поводу усиления мотивации, определение предмета, выбора типа задания. Что касается непосредственного влияния на ребенка, то оно не исключается в условиях сотрудничества учащегося и того, кто обучает.

В целом инклюзивное образование предоставляет возможность детям обучаться в общеобразовательном учреждении по месту жительства, но реальность такова, что не все школы готовы взять на себя ответственность за их обучение. В связи с этим, ми разработали проект так называемого «включения» детей с особенностями психофизического развития в рамках общеобразовательного учреждения (см. Табл. 1):

уволили, да и сама работа герою рассказа не нравилась. А мать переживает, жалеет о своих советах.

Испытуемый предполагает, что у мужчины все наладится, стоит только поменять род деятельности и заняться тем, что ему нравится. Очень детально описывает внешность мужчины, изображенного на картинке.

При составлении рассказа переход к описанию свидетельствует о такой психологической защите как **изоляция**. Попытка избежать конфликтной ситуации, повернув сюжет к благополучной концовке отвергая негативные мысли *(Мама грустит, думает, может как помочь ему… Но в принципе уже поздно… Мужичку под 30-ик… / Все нормально у него, все стабилизируется)* указывает на такой защитный механизм как **отрицание**. Преобладание мыслей над чувствами говорит о защите по типу **рационализация**. Восприятие себя как жертвы, незаслуженно притесненной и обиженной, свидетельствует о защитном механизме **проекция**. Покорность, подчинение персонажа, нежелание сопротивляться обстоятельствам выражается в **подавлении**. Демонстрация зависимости, беспомощности говорит о **регрессии**. Резкие переходы к противоположным чувствам указывают на **реактивное образование** *(«В итоге что-то у него не поперло / Все нормально у него, все стабилизируется)*.

По картинке 8ВМ первый испытуемый составляет рассказ, в котором описана банда преступников, грабивших и убивавших людей. В банде оказался *«стукач»*, который *«подставил»* всю банду. Преступники оказались в тюрьме. Далее в рассказе следует убийство *«стукача»* за предательство.

Испытуемому, по началу, было трудно составить целостную картину, он делает много пауз. Длинные паузы, а также вопросы и вербальное пояснение сюжета свидетельствуют о такой защите как **вытеснение**. Обследуемый не упоминает в рассказе о ружье изображенном с правой стороны картинки, что указывает на вытеснение. Отмечается такая защита как **проекция**, выражающая себя в наличии персонажей с враждебными и иными отрицательными качествами, в рассказе описываются люди представляющие угрозу, также присутствуют темы нападения и смерти. Имеются такие защитные механизмы как **рационализация,** проявляющая себя в оправдательном отношении к поведению персонажа *«…. один из участников был стукачом … а по законам уголовного мира полагается смерть»* и **замещение** выражающая себя в агрессии, которая прослеживается в сюжете рассказа.

Второму испытуемому данная картинка напоминает фильм «Пила». Он смеется. Затем решает, что изображена сцена, где у насильно удерживаемого парнишки пытаются вырезать органы, которые продадут за большие деньги. Затем испытуемый сомневается, описывает изображенных персонажей на картинке, но приходит к выводу, что ситуация зловещая.

Избегание составления рассказа, его резкое прерывание, описание того, что изображено на картинке указывает на защитный механизм **подавление**, попытку ухода и тенденцию к **изоляции**.

Смех в начале рассказа может быть следствием столкновения с трудностью правильно сформулировать изображенное на картинке, может также заменять выражение чувств, которые сложно передать словами, озадаченность, недоумение, замешательство, смущение, страх и т.д. Также смех указывает на такую психологическую защиту как **изоляция**.

как способа уйти от реальности. В рассказе отмечаются такие защиты как **идентификация** (разновидность проекции), а именно использование прямой речи; **рационализация –** обоснованное обвинение жертвы, критика, а также преобладание мыслей над чувствами; **регрессия** – употребление алкоголя и наркотических веществ, а также **отрицание** – попытка избежать конфликтной ситуации, напряжения, повернув сюжет к благополучной концовке. **Отрицание** и **вытеснение** также проявляются в бессознательном исключении объекта из поля сознания, а именно пистолета изображенного в левом нижним углу, что может свидетельствовать о связанном с ним вытесненном аффекте, порождающем тревогу и стремление уйти от разговора об этом объекте. Л.Беллак считает, что человек, который пытается подавить скрытую агрессию, может полностью отрицать наличие на картинке пистолета, элементарно не говоря о нем или вообще ничего не замечая на его месте.

Также стоит отметить, что в рассказе присутствуют лишь три из пяти необходимых элемента, такие как, прошлое, настоящие и мысли. Необходимо добавить, что наличие будущего фиксируется там, где оно описывается рассказчиком, как события, но не как содержания планов, грез или страхов кого-то из персонажей. Отсутствие в рассказе будущего может свидетельствовать о страхах, тревогах, опасениях, связанных с будущим в тех или иных сферах жизни обследуемого.

По этой же картинке второй испытуемый составляет рассказ, в котором говорится об одинокой женщине, решившей после работы отправиться отдохнуть. Она грустит, все надоели, что кажется испытуемому типичной ситуацией. В метро ей становится плохо, но люди рядом ей обязательно помогут.

В начале рассказа испытуемый смеется. Смех может быть следствием столкновения с трудностью правильно сформулировать изображенное на картинке, может также заменять выражение чувств, которые сложно передать словами, озадаченность, недоумение, замешательство, смущение, страх и т.д. Также смех указывает на такую психологическую защиту как **изоляция**.

При составлении рассказа у испытуемого можно выделить такие защитные механизмы как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами, **компенсация** – употребление алкоголя. Не упоминание в рассказе пистолета изображенного в левом нижним углу говорит о такой защите как **изоляция** конфликтного элемента. Опускание значимых деталей свидетельствует о связанном с ними вытесненном аффекте, порождающем тревогу и стремление уйти от разговора об этих деталях.

В данном рассказе присутствует перцептивное искажение, когда на месте одного, обследуемый видит другое, в данном случае М. вместо пистолета видит «*связку ключей, мусор, дверной замок*». Это свидетельствует о повышенном интересе к данной вещи, указывает на особую значимость.

Также можно выделить такой защитный механизм, как **идентификация** выражающей себя в оговорке по отношению к полу персонажа. По замыслу создателей теста, «правильная» версия «Скорчившаяся фигура мальчика», М. увидел в нем «*Тетеньку*».

Вторым испытуемым по картинке 6ВМ был составлен рассказ, в котором герой с малых лет слушался маму, делал так, как ему советовали родители, учился, получил профессию, устроился на работу. Но вышло так, что с работы

Таблица 1

Проект системного процесса «включения» в коллектив детей с особыми образовательными потребностями

<table>
<tr><td>Областное городское управление образования</td><td>Школа</td><td rowspan="2">Средства массовой информации</td><td rowspan="2">Общественные объединения и организации</td></tr>
<tr><td colspan="2">Родители</td></tr>
<tr><td>Мониторинг</td><td>Педагогическая, психологическая поддержки</td><td rowspan="3">Обеспечение:
1. Формирование информационной культуры – понимание и восприятие «нового» для ускорения социализации детей с особенностями психофизического развития;
2. Зарождение интереса к инклюзивному воспитанию личности.</td><td>Благотворительность</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Управленческие решения в сфере образовательного воспитания</td><td rowspan="2">Программное и организационное обеспечение</td><td>Волонтерство</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Интернет-форумы как сфера среды, которая объединяется для решения индивидуальных проблем общения, воспитания и обучения.</td></tr>
<tr><td>Сотрудничество с родителями</td><td>Личностно ориентированный подход</td></tr>
</table>

Одной из составляющей образовательной деятельности является тщательная подготовка учебного задания (задачи) для ребенка, которое необходимо заранее продумать в деталях, предположить ход его решения для разных групп учащихся. Роль ученика, в таком случае, полагает принятие, на добровольных началах, предложенной задачи как собственной и самостоятельно ее решить. В таком случае и учитель, и ученик – равноправные, так як они – субъекты деятельности. Никто ни над кем не применяет власть, так реализуется идея равенства. Не каждый имеет достаточный запас любви к детям, но каждый может спланировать обучение таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя более свободным и время от времени забывал, что в классе есть «смотритель». Исходя из этого, психологическую основу педагогики сотрудничества составляют субъект-субъектные отношения, а именно их непосредственная положительная совместная деятельность. Этот тип взаимоотношений является оптимальным для учебно-воспитательного процесса, так как, с одной стороны, он сохраняет за учителем функцию управления, а с другой – дает ученику возможность действовать независимо от кого-либо [5].

Довольно ответственное значение имеет и тот аспект, что миссия педагога заключаются не в том, чтобы самому все сделать за ребенка, а организовать учебную, и не только, деятельность, что значительно труднее и требует большего терпения, труда и времени. В этом помогут систематически созданные в классе условия, которые требуют от школьников самостоятельности в сфере учебного процесса. Только при такой организации занятий учебная деятельность будет иметь положительный результат. Исходя из выше изложенного, ми акцентируем внимание на том, что роль учителя, как «режиссера учебно-воспитательного процесса» не уменьшается, а, наоборот, чем больше он проявит себя, чем больше он будет работать в направлении формирования самостоятельности учеников, тем весомее будет результат обучения. Ведь основная цель пребывания в общеобразовательной школе не только обучать и воспитывать, но и развивать детей во всестороннем порядке.

Что касается воспитательного процесса, очень важно, чтобы, к примеру, одна точка зрения не переходила «грань разрешенного», чтобы представители учебного заведения не навязывали своих собственных взглядов своим же подопечным, что, собственно, не новинка и этим, бывает, грешит практика воспитания в школе. Ученик не является пассивным объектом, которому надо приписывать правила поведения. Это лишь извне приглушает его собственную инициативу, затрагивает чувства достоинства, а нередко и вызывает сопротивление. Во всех случаях ребенок должен сам сделать вывод, нужна ли ему чужая точка зрения, в любом исходе самостоятельно «открыть» ее для себя. Вот почему умение педагога сделать свое воспитательное воздействие незаметным является один из очень важных элементов педагогического мастерства [5].

Исходя из анализа особенностей образовательного процесса, можно подметить, что воспитательное воздействие обусловлено, прежде всего, двумя важными моментами: во-первых, тот, кто воспитывает, сам должен занимать последовательную четкую нравственную позицию. Она сигнализирует о себе всегда и везде, при этом часто в незаметных формах, в результате чего, не всегда удается «сознательно» ею управлять. Фальшь, попытки предлагать ученикам одно, а мысленно разделять противоположные взгляды – все это рано или поздно распознается детьми, после чего процесс воспитания получает отрицательное направления. Во-вторых, важную роль и значение имеет отношение ученика к лицу, которое воспитывает, его авторитет среди всего класса и других учителей.

Как показывает практика, нет какого-либо эффекта, если учитель «противостоит» тому, кого воспитывает, то есть предпочитает авторитарный способ управления учебным процессом. Более благоприятной для воспитания является ситуация, когда он становиться соучастником деятельности ученика, его партнером, человеком, которому доверяют. Только в таком случае можно незаметно подвести к желанию и потребности усвоить чужую точку зрения, проявлять толерантность по отношению к другим и т. п.

Противоречивые чувства не всегда выставляются напоказ, не каждый раз есть желание рассказывать о них, но они все же, определенным образом, отражаются на внутренней оценке по отношению к ученику. Кроме того, нужно четко знать и постоянно учитывать, возможно, уже сложившуюся позицию самого ученика, его готовность воспринимать предлагаемую точку зрения. Существенным помощником в уже сложившейся ситуации может стать

В рассказе второго испытуемого мальчика принуждает к игре на скрипке отец. «*Ну, допустим, мальчик пришел со школы, получил нехорошую оценку, допустим по математике. Папа ему говорит: «Ну что ты дурачок что ли, не можешь задачки решать? Вот тебе скрипка, будешь как девочка в оркестре выступать!».* Мальчику явно не нравится данная идея отца. «*Он сидит, грустит. «Вот я дурак, пацаны не поймут, все футбол гоняют, а я скрипкой пойду заниматься, что это за дела!». Ну, сидит думает, как съехать с этого дела.»* Мальчик пытается придумать способ, как избежать такого наказания.

Анализируя полный рассказ первого испытуемого можно выделить такие психологические защиты как **изоляция –** присутствие аутистической темы в рассказе («*… мальчик мечтал …»*), как способ уйти от реальности. Также в рассказе присутствует такой механизм защиты, как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами и **компенсация –** наличие и преодоление трудностей.

В рассказе второго испытуемого наиболее ярко выраженной защитой является **проекция и идентификация,** выражающие себя в использовании прямой речи, а также в восприятии себя как жертвы, незаслуженно притесненной и обиженной. Отмечается такой защитный механизм как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами, использование в качестве самооправдательных аргументов различных мотивов поведения и целей, оправдательное отношение к поведению персонажа. Также присутствует такая психологическая защита как **замещение**, проявляющая себя в агрессивном поведении («*Может быть струну сломает, может дырку в скрипке сделает...»*), а также в словесных оскорблениях («*дурак*»). При составлении рассказа переход к описанию говорит о такой защите как **изоляция**. Введение персонажей, не изображенных на картинке («*Папа*»), указывает на особую значимость для обследуемого той темы, которую он разрабатывает путем введения этих дополнений. Введения персонажа в рассказ не изображенного на картинке может отождествлять тему одиночества.

Юмор, который использует при составлении рассказа М. («*А юмор включать можно в составление рассказов?..... То есть это с точки зрения юмора*), является способом разрядки, то есть преобразованием отрицательных чувств в нечто прямо противоположное – в источник смеха. Роль юмора в этом случае сводится к защите человеческого «Я», поскольку позволяет сохранить самообладание, достоинство и самоконтроль в исключительных (экстремальных) условиях.

По картинке 3МВ первый испытуемый составляет рассказ о девочке, которая мечтала быть счастливой и богатой. Занявшись распространением наркотиков, была задержана полицией. Ее посадили в тюрьму. «*Вот она сидит облокотившись на шконку, плачет и думает, что же я наделала, счастливой и богатой можно было стать по другому……. Сидеть ей долго, но у нее все будет хорошо, обязательно».*

По словам в начале рассказа можно сделать вывод, что проявился такой механизм защиты, как **вытеснение** *(«Это кто?»)* - стремление обследуемого избежать отрицательных эмоций, вызванных определенным воспоминанием. Следом за вытеснением проявляется защита **изоляция**. Использование в рассказе оборота «*Жила-была*», характерного для сказок, может отражать попытку соединить вымышленное и реальное. Также как и в предыдущем рассказе, здесь стоит отметить присутствие аутистической темы *(«мечтала»)*,

	тремя руками, фигуры его противников не видны.	тенденции, иногда страх гомосексуальной агрессии; могут также проявиться установки на взаимопомощь, потребность в дружеском участии.
20	Одинокая мужская фигура ночью у фонаря.	Выявляет страхи, чувство одиночества.

Существует огромное количество схем для обработки и анализа рассказов по ТАТ. Схемы предложенные Л.Беллаком, Г.Мюрреем, Д.Рапапортом, Э.Раньге, Д.Леонтьевым, Е.Соколовой достаточно информативны и представляют большое значение при интерпретации полученного материала, но трудоемки и занимают много времени при их проведении, а также обработке и не подходят для обследования большого числа испытуемых. Поэтому мы в совей работе использовали схему, предложенную А.В.Соловьевой [4].

В нашем исследовании испытуемым было предложено составить рассказ, в котором должно быть отражено прошлое, настоящее и будущее, мысли и чувства героев.

Для демонстрации работы с ТАТ на конкретном материале мы выбрали двух испытуемых из разных экспериментальных групп (основной и контрольной). Ниже будут описаны несколько рассказов, составленных испытуемыми, показавшихся нам наиболее информативными.

Осужденный Н., 29 лет (далее первый испытуемый): родители не разведены, воспитывался в полной семье, есть старшая сестра. Свою семью считает благополучной. Из дома не убегал. Образование 11 классов, учиться не хочет. На свободе работал автослесарем. Имеет 5 судимостей в основном в совершении краж и грабежей. Воровством занимался из-за нехватки денег. Настоящая судимость за хранение и распространение наркотиков. Вину признал частично, не согласен с обвинением, утверждает, что наркотики закупает себе, а не для распространения. Употреблять начал с 25 лет. Предложил бывший одноклассник. Н. долго не соглашался, но потом сдался. Почему стал употреблять, не знает. Утверждает, что последствий употребления наркотиков не знал. До того как начал употреблять, была жена, хорошая работа, но после того как она узнала, что он наркоман, они развелись.

Законопослушный молодой человек М. 26 лет (далее второй испытуемый). Образование среднее специальное (юридическое). По специальности не работал, работал по другим специальностям. Родители в разводе, живет с матерью. Единственный ребенок в семье. Увлечения: машины, «адекватные гулянки», сноуборд, работа, самосовершенствование.

В нашем исследовании испытуемым было предложено составить рассказ, в котором должно быть отражено прошлое, настоящее и будущее, мысли и чувства героев.

В рассказе первого испытуемого (осужденного) составленного по картинке 1 говорится о том, что мальчик мечтал научиться играть на скрипке. Он просил своих родителей записать его в музыкальную школу. Мальчик пытается почувствовать инструмент, понять как это. Выражается мнение испытуемого: «*Не сразу… но в последствии он научился играть*».

любая информация, например, по поводу поступков детей, условий пребывания дома, их предпочтения и прочее. Вполне вероятно, что это заставит учителя посмотреть на ученика с другой стороны, вместе с тем поможет наладить более доверительные отношения.

Вышеизложенный материал лишь в очередной раз доказывает, что деятельность учителя ценная не только потому, что он должен передать знания своим подопечным, но и его многочисленными обязанностями, которые порой возникают в процессе внезапно возникших ситуаций. На пути к приобретению опыта, нужно многое пройти, получить немало разной информации, работать над собой. Лишь тот, кто найдет выход из трудностей, преодолеет препятствия на своем пути, а не будет искать легких путей, со временем, сможет называть себя педагогом с большой буквы.

Современный учитель – это профессионально-компетентное лицо, которое обладает духовно-нравственными качествами, всесторонне развивается, гуманный, в котором ярко выражена субъектная позиция, индивидуальный стиль деятельности и богатый творческий потенциал [5]. Его работа должна быть связана с постоянным самообучением, с непрерывным исследованиям над собственными мыслями и чувствами, начиная стремиться получить профессию еще, будучи студентом и, в результате полученных знаний и умений, стать профессионалом и мастером своего дела. Мы считаем, что будущий учитель начальных классов, который учит детей с особенностями в развитии, должен обладать такими качествами как педагогический оптимизм, высокое развитие самоконтроля и саморегуляции, умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личностных тайн воспитанника, также основами творческого подхода, терпимости и милосердия.

Бесспорным есть тот факт, что учитель должен иметь высокий уровень профессиональной, методической и психологической готовности, выполнять расширенный спектр функций профессиональной деятельности, особенно в условиях инклюзивного образования. Первым и основным из них, который охватывает систему знаний по методологии инклюзивного образования, является высокий уровень коррекционно-педагогического мастерства; второй – предполагает овладение учителем общепедагогическими и коррекционно-развивающей технологии; третий – интегрирует в себе личностные качества учителя (толерантность, эмпатия, эмоциональная поддержка другого человека, рефлексия и т.п.).

Для того чтобы определить уровень готовности будущих учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования, нами была разработана анкета, состоящая из десяти ключевых вопросов. Ее целью было выяснить, насколько студенты готовы обучать детей с особенностями в развитии в рамках общеобразовательной школы.

Прежде, чем приступать к анкетированию, нами также было проведено ряд практических занятий, в ходе которых мы имели возможность выявить отношение будущих педагогов к инклюзии как к новому направлению в образовании и положительным сторонам ее внедрения.

Не секрет, что все новое вызывает интерес, как случилось в данном случае в том числе. Первые практические занятия по изучению предмета «Основы инклюзивного образования» показали интерес и желание учащихся изучать его. Важным моментом, на который также обращалось наше внимание, была явка или посещаемость студентами самих занятий. Для получения

разновидных результатов анкетирование проводилось среди пяти групп разной возрастной категории специальности «Начальное образование».

Первоначальные результаты приятно порадовали, так как конечные данные не особо отличались между собой. Это говорит о том, что если не желание, то хотя б интерес к изучению курса по инклюзии студенты проявляли в полном объеме. Об этом свидетельствует подготовка к практическим занятиям, желание активно обсуждать различные вопросы, касающиеся инклюзии, интерес к незнакомым понятиям и терминам, собственные мнение по поводу отдельных моментов внедрения инклюзии в школы.

Конечно, не обошлось и без тех, для кого изучения уже упомянутого предмета не было настолько важным. Эту категорию составляли студенты, которые, как мы считаем, не готовы повязать свою дальнейшую деятельность непосредственно с работой в школе или же которые не согласны с преимуществом и пользой инклюзивного образования для общества.

Исходя из вышеизложенного материала, учащиеся даже с нейтральной позицией согласны с необходимостью введения инклюзивного образования в общеобразовательных заведениях, а также изучении курса по инклюзии в высшем учебном заведении. Это, по их мнению, хоть как-то осведомит о работе с детьми с особенностями психофизического развития, подготовит к возможным проблемным ситуациям, что могут случиться при обучении младших школьников. Помимо этого, немаловажным утверждением есть и то, с чем мы, собственно, согласны, что теоретических знаний недостаточно, чтобы целиком понять важность инклюзивного обучения, теория должна хоть немного переплетаться с практикой. Только так можно проверить готовность будущих учителей начальных классов к выполнению их прямых обязанностей.

Практические занятия, как и анкетирование, привели к выводу, что полученные результаты не могут дать полный ответ на вопрос о готовности будущих учителей младших школьников к обучению детей в условиях инклюзивного образования, ведь немало факторов влияет на это. Одним из таковых является их дальнейшая деятельность, которая может и не быть связана ни со школой, ни тем более с инклюзией. Хотя при таком исходе, полезно и не лишним будет иметь уже какие-то сведения о данном направлении в образовании. Кроме того, никто не знает, как сложиться дальнейшая жизнь каждого отдельного студента и не обязательно, чтобы полученные знания использовались в профессиональной деятельности. Ими можно делиться с теми, кто в этом реально нуждается или просит совета.

Будущие молодые учителя всесторонне развитые личности, они понимают для чего пришли в высшее учебное заведение, какой жизненный путь выбрали для себя. Ведь каждый чему-то постоянно учится, как, собственно, и в этом случае. Избыток теоретических знаний не может заполнить недостаток практических знаний, который обязательно возникнет. Но желание обучать детей, проявление теплого отношения к ним всем, стремление к карьерному росту и получению ценного опыта способно заполнить тот пробел.

Выводы. И так, в условиях современного общества, учителю начальных классов, да и не только, очень важно владеть различными качествами, знаниями, навыками, умениями для организации учебно-воспитательного процесса, реализации его главных целей и задач. В условиях инклюзивного образования требования к педагогу несколько увеличены, поскольку не просто обучать, воспитывать и развивать ребенка с особенностями психофизического

	высокому молодому человеку, виновато опустившему глаза.	привязанность, зависимость, опека-подчинение.
7BM	Седой мужчина смотрит на молодого мужчину, который смотрит в пространство.	Выявляет отношение взрослого мужчины к отцу или авторитетному лицу (согласие, зависимость, потребность в уважении, подчинении или отвержении, автономии).
8BM	Мальчик-подросток на переднем плане, сбоку виден ствол ружья, на заднем плане нечеткая сцена хирургической операции	Выявляет честолюбивые мечты и стремления к достижениям; нередко - агрессивные тенденции и способы их контроля: агрессия может выражаться непосредственно, например, в теме хирургической операции или косвенно указывать на объект враждебности.
9BM	Четверо мужчин в комбинезонах лежат вповалку на траве.	Выявляет установки к работе, мужской дружбе, иногда гомосексуальные тенденции или боязнь телесного контакта.
12M	Молодой человек лежит на кушетке с закрытыми глазами, над ним склонился пожилой мужчина, его рука протянута к лицу лежащего.	Выявляет отношения к авторитету, потребность в зависимости или страх воздействия. Иногда в косвенной форме позволяет выявить установки к лечению, в зависимости от того, видится ли склоненный мужчина как угрожающий или помогающий.
13MF	Молодой человек стоит, закрыв лицо руками, за ним на кровати полуобнаженная женская фигура.	Выявляет сексуальные установки, конфликты, страх агрессии со стороны мужчины (у женщин), чувство вины (у мужчин).
14	Силуэт мужчины на фоне освещенного оконного проема.	Выявляет общий фон настроения, иногда депрессивные и суицидальные тенденции, честолюбивые мечты.
17BM	Обнаженный мужчина взбирается или спускается по канату.	Выявляет страхи, тенденцию бегства от чего-то, иногда мотив достижения, соревнования.
18BM	Мужчина схвачен сзади	Выявляет агрессивные

3. Показать использование методики А.В.Соловьевой, направленной на выявление защитных механизмов в рассказах по Тематическому Апперцептивному Тесту в работе со спецконтингентом.

Изложение основного материала статьи. В нашей работе мы использовали ТАТ для выявления психологических защит у лиц с делинквентным поведением. В исследовании принимали участие осужденные Исправительной колонии №7 строгого режима (42 мужчины в возрасте от 25 до 35 лет), которые вошли в экспериментальную (основную) группу, в контрольную группу вошли мужчины, не привлекающиеся к уголовной ответственности в количестве 40 человек в возрасте от 25 до 35 лет.

Хотя набор для обследования включает 20 таблиц, в своей работе мы использовали 12 изображений необходимых при обследовании любого мужчины. В таблице №1 дано краткое описание выбранных нами картин.

Автор методики ТАТ Г.Мюррей считал, что использование неполного набора таблиц нежелательно, т.к. велик риск получения односторонних результатов, в которых одни стороны личности обследуемого проявятся непропорционально ярко, а другие не проявятся вовсе. С другой стороны, есть и авторитетные мнения в пользу сужения набора картин. Л.Беллак [2] на основании своего личного опыта считает, что для индивидуального обследования достаточно ограничиться 10-12 таблицами. Этот объем, с его точки зрения, оптимален, и позволяет провести все обследование за одну сессию.

Таблица 1

Кодовое обозначение таблицы	Описание изображения	Типичные темы и признаки, проявляющиеся в рассказе
1	Мальчик смотрит на лежащую перед ним на столе скрипку.	Выявляет отношение к родительским требованиям, вообще, долгу (уступчивость, строптивость); дает представление о потребности достижения и ее возможной фрустрации, способах преодоления трудностей и достижения успеха. Неузнавание скрипки в отдельных случаях может указывать на конфликты в сексуальной сфере.
3BM	На полу рядом с кушеткой — скорчившаяся фигура скорее всего мальчика, рядом на полу револьвер.	Выявляет состояние депрессии, суицидальные намерения, тенденцию к избеганию наказания или принятию вины.
6BM	Невысокая пожилая женщина стоит спиной к	Выявляет сыновне-материнские чувства:

развития. Мы считаем, что получить образование может каждый, но не каждый, по разным причинам, из них будет или не сможет работать в школе. Не каждый выявит желание и интерес к обучению детей означенной категории и, на конец, не каждый будет проявлять инициативу или настойчивость в достижении какого-то ни было результата при работе с такими учениками.

Литература:

1. Бойко В. А. Инклюзивное образование: к вопросу определения понятия и особенностей ее внедрения / А. Бойко // Научные записки Неженского государственного университета имени Николая Гоголя. Психолого-педагогические науки. – Нежин: НГУ им. Гоголя, 2012. – № 4. – С. 7-11.
2. Кузьминский А. И. Педагогика: учебник / А. И. Кузьминский, В. Л. Омельяненко. – М.: «Знание-Пресс», 2003. – 418 с.
3. Основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / под ред. А. А. Колупаевой – М.: «А.С.К.», 2012. – 308 с.
4. Синёв В. Н. Новая стратегия развития коррекционной педагогики в Украине / В. Синев, А. Шевцов // Дефектология. – 2004. – № 2. – С. 6-11.
5. Штельмах Г. Б. Дидактические основы формирования предметных компетенций будущих учителей филологических специальностей в условиях уровневого образования (Монография) / Г. Б. Штельмах. – Кривой Рог: «СПД Залозний В. В.», 2011. – 354 с.

Педагогика

УДК: 37.025.7

магистрант Демиржи Айше Усеиновна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Современная российская система образования претерпевает множество изменений: появление инновационных учебных заведений, изменение содержания образования, использование новых программ и пособий, что создает предпосылки к возможности организации процесса формирования творчества у учащихся в условиях школы. Творческое мышление – далеко не новый предмет исследования. Основная цель образования заключается в том, чтобы готовить подрастающее поколение к будущему, к появлению новых возможностей, которые предоставляет жизнь.

Ключевые слова: мышление, творчество, креативность, творческое мышление.

Annotation. Modern Russian system of education is undergoing many changes: the emergence of innovative educational institutions, change of the content of education, the use of new programs and benefits, creating preconditions for the possibility of the organization of process of formation of creativity of students in the school. Creative thinking is not a new subject of research. The main purpose of

education is to prepare the younger generation for the future, to new opportunities offered by life.

Keywords: thinking, creativity, creativeness, creative thinking.

Введение. Мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует.

В современном словаре по психологии под творчеством понимается деятельность, активность субъекта, итогом, результатом которой является репродукция, воссоздание материально-духовных ценностей, продуктов, произведений литературы, живописи, музыки и других видов искусства, культуры, архитектуры, науки [8, с. 57].

Г. С. Альтшуллер под творческим мышлением понимают продуктивную мыслительную деятельность, позволяющую достичь нового результата путем разрешения некоторого противоречия [1, с. 40].

Одним из первых, кто наиболее полно предпринял попытку дать ответ на вопрос о том, что такое творческое мышление, был Дж. Гилфорд. В работах посвященных креативности (творческому мышлению), он изложил свою концепцию, согласно которой уровень развития креативности определяется доминированием в мышлении четырех особенностей.

Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне. Человек, способный к творчеству, почти всегда и везде стремится найти свое собственное решение.

Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, то есть способность видеть объект под новым углом зрения, способность обнаружить возможность нового использования данного объекта.

В-третьих, в творческом мышлении всегда присутствует такая черта, как образная адаптивная гибкость, то есть способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые стороны.

В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается от других людей способностью продуцировать разные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит предпосылок к формированию новых идей. Такая способность творческого мышления была названа Дж. Гилфордом семантической спонтанной гибкостью [5, с. 104].

В зарубежной психологии творческое мышление чаще связывают с термином «креативность». В 60-х годах XX века толчком к выделению этого типа мышления послужили сведения об отсутствии связи между интеллектом и успешностью решения проблемных ситуаций. Было установлено, что последняя зависит от способности по-разному использовать данную в задачах информацию в быстром темпе. Такой тип мышления (Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Хеддон, Л. Кронбах, Е. П. Торренс) назвали креативностью и стали изучать ее независимо от интеллекта - как мышление, связанное с созданием или открытием чего-либо нового.

Таким образом, числу основных характеристик творческого мышления относят фантазию, воображение, выдумку, оригинальность, инициативность, рискованность, уверенность в себе, высокую самоорганизацию и работоспособность. Личность, обладающая этими качествами, находит

are not subject to criminal liability. Analyzes the manifestations of psychological defenses that use sentenced to imprisonment in a penal colony falling.

Keywords: psychological defense mechanisms, Thematic Apperception Test, delinquent behavior.

Введение. Тематический апперцептивный тест (далее ТАТ) был разработан в Гарвардской психологической клинике во второй половине 30-х годов и впервые описан в статье Кристианой Морган и Генри Мюрреем в 1935 году [3]. Авторы публикации представляют ТАТ как метод исследования воображения. Перед испытуемым ставилась задача истолковать изображенные ситуации, что позволяло ему фантазировать без видимых ограничений и способствовало ослаблению механизмов психологической защиты.

Теоретическое обоснование и стандартизованную схему обработки и интерпретации ТАТ получил несколько позже. Окончательная схема интерпретации ТАТ и окончательная редакция стимульного материала были опубликованы в 1943 году.

О ТАТ можно говорить в двух значениях. В узком значении — это конкретная диагностическая техника, разработанная Г.Мюрреем, в широком значении — это метод личностной диагностики, воплощением которого является целый ряд его вариантов и модификаций, разработанных позднее, как правило, для более частных и узких диагностических или исследовательских задач.

Главным достоинством ТАТ является богатство, глубина и разнообразие получаемой с его помощью диагностической информации. Это позволяет увидеть развернутую картину глубинных тенденций личности, в том числе ее потребностей и мотивов, отношений к миру, черт характера, типичных форм поведения, внутренних и внешних конфликтов, особенностей протекания психических процессов, механизмов психологической защиты и др. Основным недостатком ТАТ является трудоемкость процедуры проведения обследования, обработки и анализа результатов.

Полный комплект ТАТ включает в себя 31 таблицу, одна из которых — чистое белое поле. Все остальные таблицы содержат черно-белые изображения с той или иной степенью неопределенности. Неопределенность касается и смысла ситуации, и того, что изображено на картинке.

Набор, предъявляемый для обследования, включает 20 таблиц; их выбор определяется полом и возрастом обследуемого. Часть таблиц предъявляется мужчинам и женщинам, часть — только мужчинам или женщинам; имеются также таблицы для подростков.

Формулировка цели статьи и задач. Целью является демонстрация работы с Тематическим апперцептивным тестом для выявления психологических защит.

В связи свыше указанной целью нами были поставлены следующие задачи:

1. Показать особенности механизмов защит на примере двух испытуемых.
2. Продемонстрировать различия в составленных рассказах у лиц с делинквентным поведением и лиц, не привлекавшихся к уголовной ответственности.

продуктивной направленностью, встречной познавательной активностью между учителем и учеником. Так, учитель создает на уроке систему учебных проблемных ситуаций, руководит мыслительной деятельностью учащихся во время постановки и решения проблем, а ученик осознает и субъективно принимает внешнюю проблемную ситуацию как собственную, формулирует и решает проблемные задачи, применяет знания и нормы в нестандартных условиях, выражает ценностно-эстетические отношения.

Наиболее удачным в теоретическом и практическом отношениях, на наш взгляд, является подход к выделению пяти групп проблемно-поисковых методов обучения. Эффективность применения этих методов зависит от уровня познавательной активности и самостоятельности учащихся, характера их сотрудничества с учителем, а также взаимоотношений между индивидуальной и совместной поисковой деятельностью школьников.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / Т.А. Ильина [и др.]; под ред.Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 607 [1] с.
2. Онищук В.А. Урок в современной школе: пособие для учителя / В.А. Онищук.– 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1986. – 158 с.
3. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я.Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
4. Скосарев Ю.П. До розробки моделі системи проблемного навчання у вузі // Сайт проекту Інтернет-конференції «Актуальні проблеми медичної освіти» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect3/1.htm
5. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М.И.Махмутов. – М. Просвещение, 1977. – 374 с.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 2005. – Т. 1. – 582 с.

Психология

УДК: 159.9

аспирантка кафедры коррекционной психологии, факультета коррекционной психологии Богданова Екатерина Анатольевна
Институт специальной педагогики и психологии (г. Санкт-Петербург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМАТИЧЕСКИЙ АППЕРЦЕПТИВНЫЙ ТЕСТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ

Аннотация. В статье описано использование Тематического апперцептивного теста в диагностике психологических защит у лица с делинквентным поведением и лица, не привлекавшегося к уголовной ответственности. Анализируются проявления психологических защит, которые используют осужденные, к лишению свободы попадая в исправительную колонию.

Ключевые слова: механизмы психологических защит, Тематический апперцептивный тест, делинквентное поведение.

Annotation. The article describes the use of Thematic Apperception Test in the diagnosis of psychological protection of a person with delinquent behavior and who

удовлетворение не столько в достижении цели, сколько в самом процессе творчества.

Творческое мышление - продуктивная мыслительная деятельность, позволяющее создавать новые знания, с расширением задач, с творческим преобразованием действительности.

Формулировка цели статьи и задач. Целью статьи является разработать методические приемы развития творческого мышления младших школьников на уроках технологии.

Изложение основного материала статьи. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль.

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны.

В младшем школьном возрасте основной вид мышления — наглядно-образное. Специфика данного вида мышления заключается в том, что решение любой задачи происходит в результате внутренних действий с образами. Формируются элементы понятийного мышления и мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, группировка, классификация, абстрагирование, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания. Преобладающим является практически действенный и чувственный анализ. Это означает, что учащиеся сравнительно легко решают те учебные задачи, где можно использовать практические действия с самими предметами или находить части предметов, наблюдая их в наглядном пособии.

Успешное формирование у младших школьников творческого мышления возможно лишь на основе учета педагогом основных особенностей детского творчества и решения центральных задач в развитии творческого мышления.

Особенностью творческого мышления школьников является то, что ребенок некритически относится к своему продукту творчества. Детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен.

В младшем школьном возрасте у ребёнка возникает множество позитивных изменений и преобразований. В процессе школьного обучения качественно изменяются, перестраиваются все сферы развития ребёнка. Начинается эта перестройка с интенсивного развития интеллектуальной сферы [9, с. 235].

Поэтому, главной функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы и, с другой стороны, от развития мышления зависит развитие остальных психических функций.

Таким образом, основными особенностями мышления младших школьников являются:

– мышление младшего школьника отличается высокими темпами его развития;

– происходят структурные и качественные преобразования в интеллектуальных процессах;

– активно развиваются наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, начинает формироваться словесно-логическое.

Творческое мышление младшего школьника – это продуктивная мыслительная деятельность, позволяющая создавать субъективно новые знания, с расширением задач, с творческим преобразованием действительности.

Уроки технологии в школе традиционно считаются специфическими. Труд как элемент школьного обучения выполняет ряд функций:

1) учебный предмет «Технология» создаёт практический контраст «теоретическому» школьному обучению, способствует повышению самооценки и взаимооценки учащихся, восстановлению сил посредством смены вида деятельности;

2) помогает школьникам вырабатывать у себя общее умение работать, определять цель предстоящего дела, охватывать весь объём работы, выдерживать её последовательность и т.д.;

3) развивает психофизические, интеллектуальные и нравственные силы учащихся (познавательные процессы, самостоятельность, прилежание и настойчивость, чувство собственного достоинства);

4) обогащает непосредственный «живой» опыт школьников;

5) знакомит учащихся со свойствами и способами обработки разных материалов, способствует овладению навыками обращения с различными инструментами, механизмами, приучает к добросовестной работе [11, с. 136].

Трудовое обучение младших школьников наряду с другими учебными предметами является важным средством умственного, физического, эстетического и творческого развития.

Уроки трудового обучения в начальной школе наряду с развитием творческих способностей призваны способствовать формированию у детей элементов технического и художественного мышления, а также конструкторских способностей.

Технология, как учебный предмет, обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления школьников.

Предмет «Трудовое обучение» в младших классах органически входит в образовательную область «Технология», поскольку всегда содержательно представлял собой технологию ручной обработки материалов. Его название полностью соответствует смыслу учебной деятельности по этому предмету; детей учат трудиться, как трудятся взрослые, т.е. лично осознавать задачу, лично разбираться в возможности ее реализации, лично выполнять все, что нужно, чтобы получить продукт, лично отвечать за качество своего труда.

На уроке организуется фронтальная, коллективная и индивидуальная формы учебной работы. Различные формы проведения урока не только разнообразят учебный процесс. Каждый урок имеет свою структуру, состоящую из нескольких этапов [10, с. 123].

В зависимости от цели, содержания и выбранных для него методов обучения выделяют типы уроков: вводный, комбинированный, изучения нового материала, обобщающий, предметный. При выделении видов

когда учебный материал, изложенный учителем с помощью метода проблемного обучения, не соответствует подготовке учащихся. Поэтому необходимо следить, чтобы задание находилось в диапазоне проблемности ученика, тогда он сможет в процессе напряженной умственной деятельности решить проблемное задание и усвоить новые знания.

При значительных пробелах в опорных знаниях и умениях, неподготовленности учащихся к проблемно-поисковой деятельности и самостоятельной работе используют вербальный метод, ориентированный на низкий уровень трудности проблемного задания, который требует осмысления учебного материала, мысленного соотношения ранее изученного материала с новым, доказательства гипотезы и проверки правильности решения проблемы.

При незначительных пробелах в опорных знаниях и умениях, определенной подготовленности к проблемно-поисковой деятельности и самостоятельной работе прибегают к диалогическому методу, ориентированному на средний уровень трудности проблемного задания. Он требует осмысления учебного материала, выполнение практической работы (совместно с учителем), доказательства гипотезы и проверки правильности решения проблемы.

Достаточный объем знаний и умений, подготовленность учащихся к проблемно-поисковой деятельности и самостоятельной работе позволяет использовать эвристический метод, ориентированный на высокий уровень трудности проблемного задания. Он требует осмысления учебного материала, активности при анализе проблемной ситуации, выдвижении предположений, самостоятельного доказательства гипотезы и проверки правильности решения проблемы.

Относительно учеников, которые имеют высокие опорные знания и умения, подготовленные к проблемно-поисковой деятельности и самостоятельной работе, применяют исследовательский метод, ориентированный на очень высокий уровень трудности проблемного задания, что требует от них поиска неизвестного алгоритма, активного участия в анализе проблемной ситуации, самостоятельного выдвижения предположений, доказательства гипотезы и проверки правильности решения проблемы.

Выбор соответствующего метода проблемного обучения зависит и от уровня методической подготовки учителя. Неумение его правильно соотносить цели обучения с содержанием учебного материала, познавательными возможностями учащихся приводит либо к упрощению процесса обучения, либо к завышению уровня проблемности. В первом случае уменьшаются возможности познавательной самостоятельности учащихся, во втором – у них не возникает познавательной мотивации.

Основные трудности при планировании и использовании методов проблемного обучения заключаются в разработке дидактического материала (проблемных задач и заданий), использовании средств наглядности, технических средств обучения. При создании проблемных ситуаций часто прибегают к экранно-звуковым средствам обучения. Однако их использование не исчерпывает проблем интенсификации и оптимизации процесса проблемного обучения. Поэтому при создании проблемных ситуаций необходимо использовать их комплексно.

Выводы. Проблемное обучение, как известно, осуществляется различными методами, которые при этом характеризуются поисково-

достигнутым результатом и нехваткой у учащихся знаний для его теоретического обоснования. Используют его при значительном соответствии между ранее усвоенными знаниями и умениями учащихся и теми, которые необходимы им для решения проблемы.

Выбор метода обучения зависит от дидактической цели, особенностей содержания учебного материала, познавательных возможностей учащихся и методической подготовки учителя.

Дидактическая цель – ожидаемый, ранее запланированный учителем результат учебной деятельности, направленный на улучшение усвоения учащимися знаний, приобретения умений и навыков. Дидактическая цель определяет выбор метода проблемного обучения.

Кроме этого, в зависимости от уровня усвоения учебного материала также происходит отбор методов проблемного обучения. Так, при запоминании учебного материала (на этом уровне ученик познает объект по его существенным признакам) следует применять методы вербального и диалогического обучения. При условии понимания учебного материала, которое заключается в осознании функциональной зависимости между изученными явлениями, умении описать объект, используются методы диалогического обучения и эвристической беседы. Когда учащиеся применяют учебный материал на практике, будет эффективным использование методов эвристической беседы и исследовательских задач, Уровень творческого переноса знаний, когда ученик свободно оперирует изученным материалом, умеет сознательно и быстро трансформировать его в новых условиях, предполагает выбор методов исследовательских и программированных заданий.

При использовании методов проблемного обучения, в соответствии с познавательными возможностями учащихся, их готовности к работе по этому методу, учитывают: предварительную теоретическую и практическую подготовку; подготовленность к проблемно-поисковой деятельности (самостоятельность мышления, умение определить главное в материале, умение вести индивидуальный поиск); подготовку к самостоятельной работе (умение планировать учебную работу, осуществлять ее в должном темпе, способность к самоконтролю). Известно, что не очень легкое и не очень трудное проблемное задание не вызывает у учащихся мотивации к решению учебной проблемы. В связи с этим необходимо выбрать такой метод обучения, который обеспечил бы оптимальный уровень трудности проблемного задания.

Уровень трудности учебных заданий предполагает сопоставление нового материала с ранее изученным и познавательными возможностями учащихся. То есть, трудность является соотношением между объективной мерой сложности учебного задания и познавательными возможностями учащихся. Понятие «сложность» характеризует свойства задачи (их содержательный состав), а «трудность», кроме сложности учебного материала, охватывает и познавательные (субъективные) возможности ученика. Проблемность связана с результатом мыслительного взаимодействия субъекта (ученика) с объектом познания (учебным материалом). Уровень проблемности выражает степень несоответствия между имеющимися знаниями, умениями, умственными способностями ученика и необходимыми для решения учебной проблемы. Следовательно, уровень трудности проблемного задания определяется отношением уровня его сложности к уровню проблемности. Он возникает,

необходимо учитывать источник знаний и специфику деятельности учителя, и познавательную деятельность учащегося. Виды уроков: объяснительный, лабораторный, телеурок, киноурок, зачетный урок.

Самостоятельная работа учащихся весьма специфична. Именно здесь «рождается» новый предмет, который должен соответствовать ранее указанным критериям. Во время его изготовления закрепляются политехнические знания школьников, вырабатываются их умения реализовывать составленный план, экономить время и материалы, соблюдать чистоту на рабочем месте; совершенствуются познавательные процессы учащихся: внимание, память мышление, речь, воображение; оптимизируются отношения с учителем и одноклассниками.

Для младших школьников самый доступный и легко поддающийся обработке материал - бумага. Работа с бумагой - это работа с материалом, имеющим свое лицо, обладающим конструктивными и пластическими свойствами. Изготовление изделий из бумаги способствует развитию мышц кистей рук, совершенствует глазомер у ребенка, подготавливает его к выработке навыков письма, способствует эстетическому развитию детей, приобретение ими умений грамотно подбирать сочетания цветов бумаги, форм и размеров комплектующих изделий деталей.

Строго следуя указаниям программы по трудовому обучению и применяя на уроках такие материалы как пластилин, бумагу, картон, природный материал, можно предлагать ребятам новые интересные задания. В качестве нестандартного материала использовать на уроках “Технологии”: вату, пенопласт, салфетки, газету, карандашную стружку, соль, перья, поролон, бисер, спилы. Используя эти материалы, дети будут выполнять работы из перечисленных материалов.

Работа с различными материалами предоставляет большие возможности для развития творческого мышления.

Таким образом, проанализировав возможности уроков технологии в развитии творческого мышления младших школьников выяснили, что среди всех типов уроков технологии наиболее благоприятными для развития творческого мышления младших школьников можно выделить следующие:

1. Интегрированные уроки (ди-, три-,поли-, интегрированные)
2. Трансформируемые уроки (лекция, семинар, зачет)
3. Уроки с нестандартным построением содержания (игра, проблемное и модульное содержание)
4. Уроки с нестандартным оформлением (экскурсия, путешествие, сказка).

Трудовое обучение младших школьников наряду с другими учебными предметами является важным средством умственного, физического, эстетического и творческого развития.

Уроки трудового обучения в начальной школе наряду с развитием творческих способностей призваны способствовать формированию у детей элементов технического и художественного мышления, а также конструкторских способностей.

Выводы. Таким образом, творческое мышление - продуктивная мыслительная деятельность, позволяющее создавать новые знания, с расширением задач, с творческим преобразованием действительности.

Основными особенностями мышления младших школьников являются:

– мышление младшего школьника отличается высокими темпами его развития;

– происходят структурные и качественные преобразования в интеллектуальных процессах;

– активно развиваются наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, начинает формироваться словесно-логическое.

Творческое мышление младшего школьника – это продуктивная мыслительная деятельность, позволяющая создавать субъективно новые знания, с расширением задач, с творческим преобразованием действительности.

Проанализировав возможности уроков технологии в развитии творческого мышления младших школьников выяснили, что среди всех типов уроков технологии наиболее благоприятными для развития творческого мышления младших школьников можно выделить следующие:

1. Интегрированные уроки (ди-, три-, поли-, интегрированные)
2. Трансформируемые уроки (лекция, семинар, зачет)
3. Уроки с нестандартным построением содержания (игра, проблемное и модульное содержание)
4. Уроки с нестандартным оформлением (экскурсия, путешествие, сказка).

Трудовое обучение младших школьников наряду с другими учебными предметами является важным средством умственного, физического, эстетического и творческого развития.

Уроки трудового обучения в начальной школе наряду с развитием творческих способностей призваны способствовать формированию у детей элементов технического и художественного мышления, а также конструкторских способностей.

Литература:

1. Альтшуллер, Г. С. О психологии изобретательского творчества / Г. С. Альтшуллер, Р. Б. Шапиро // Вопросы психологии. – 1956.– С. 37 – 49.

2. Бахир, В. К. Развивающее обучение / В. К. Бахир // Начальная школа. – 1997.– С.12–18.

3. Вахтомин, Н. Г. Практика-мышление-знание / Н. Г. Вахтомин , Л. Я. Станис. – М.: Наука, 1978. – 112 с.

4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский – М.: Просвещение, 1991. – 374 с.

5. Гатанов, Ю. Б. Курс развития творческого мышления (по методу Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли). Первый год обучения (для детей 6-10 лет) / Ю. Б. Гатанов – СПб.: Иматон, 1996. – 288 с.

6. Гребцова, Н.И. Развитие мышления учащихся / Н.И. Гребцова // Начальная школа. – 1994. - №11. – С.24– 27.

7. Гут, Р. О творчестве в науке и технике / Р. О. Гут // Вопросы психологии – 2007. – № 2. – С. 130 – 139.

8. Давыдов, В. В. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста / В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: Политиздат, 1978. – С. 180 – 205.

9. Львов, М. Р. Школа творческого мышления / М. Р. Львов. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 216 с.

овладение приемами активного речевого общения, постановки и решения учебных проблем.

Важно при этом объяснить материал, который ученики не могут усвоить самостоятельно, формируя высокий (исследовательско-логический) уровень проблемности, присущий деятельности в новой ситуации, когда алгоритм действия неизвестен. В такой деятельности должны преобладать логические процедуры анализа, сравнения, обобщения.

Сущность эвристического метода обучения заключается в создании третьего типа проблемных ситуаций (реже – второго) – противоречия между теоретически возможным способом решения проблемы и практической его неосуществимостью. Его используют в случае значительного объема у учащихся опорных знаний и умений, необходимых для решения учебной проблемы.

Исследовательский метод реализуется через взаимодействие учителя и учащихся на основе создания информационно-познавательного противоречия между теоретически возможным способом решения проблемы и невозможностью применить его практически с целью самостоятельного усвоения учащимися новых понятий, способов интеллектуальных и практических действий.

Учитель вместе с учениками создает проблемную ситуацию, побуждает их к самостоятельной практической работе по сбору и систематизации фактов (фактический материал ученики подбирают из книг или эксперимента), поисковой деятельности (анализа фактов, постановку проблемы и ее решения), организует творческую, самостоятельную работу, дает проблемные задания с указанием цели работы (проблемные ситуации возникают во время выполнения учебных заданий, имеющих не только теоретическое, но и практическое значение). При этом формируется высокий (исследовательско-эвристический) уровень проблемности, присущий для деятельности в новой ситуации, алгоритм которой неизвестен (в деятельности доминируют эвристические процедуры, связанные с выдвижением гипотез, поиском и использованием аналогии в размышлениях).

Используют этот метод при соответствии между ранее усвоенными знаниями и умениями и теми, которые необходимы учащимся для решения учебной проблемы.

Программированный метод представляет собой взаимодействие учителя и учащихся на основе создания информационно-познавательного противоречия между практически достигнутым результатом и нехваткой у учащихся знаний для его теоретического обоснования путем поэтапного разделения учебного материала на вопросы и задания для организации самостоятельного изучения нового (или повторение ранее изученного) материала частями.

Учитель создает проблемную ситуацию на основе постановки вопросов и проблемных задач. Путем поэтапного раздробления учебного материала с постановкой к каждой его части вопросов и задач он побуждает учащихся к самостоятельной теоретической работы по определению алгоритма поиска решения проблемы, активного участия в создании проблемной ситуации, выдвижение предположений, доказательству гипотезы и проверке правильности ее решения.

Сущность этого метода заключается в создании четвертого типа проблемных ситуаций (реже – третьего) – противоречия между практически

Вербальный метод преподавания – это способ взаимодействия учителя и учащихся на основе создания информационно-познавательного противоречия между ранее усвоенными знаниями и новыми фактами, законами, правилами и положениями с целью объяснения учащимся сущности новых понятий и формирование представления о логику решения научной проблемы.

Учитель объясняет учебный материал, формулирует проблему, возникшую в истории науки, способы ее решения учеными. Учащиеся привлекаются к активной репродуктивной деятельности, наблюдают, слушают, осмысливают логику научного исследования, участвуют в доказывании гипотезы, проверке правильности решения учебной проблемы. При этом педагог формирует низкий (исполнительно-инструктивный) уровень проблемности, присущий деятельности по инструкции (как действовать в конкретной ситуации), раскрывает логику решения учебной проблемы.

Этот метод используют при несоответствии между ранее усвоенными учащимися знаниями, необходимыми им для решения учебной проблемы.

Диалогический метод проявляет себя во взаимодействии учителя и учащихся на основе создания информационно-познавательного противоречия между ранее усвоенными знаниями и новыми практическими условиями их использования с целью побуждения учащихся к участию в постановке, решении проблем, усвоении новых понятий и способов действия.

Изложение учебного материала происходит в форме беседы-сообщения. Указывая на противоречия между фактами, явлениями, преподаватель создает проблемные ситуации, побуждая учащихся к участию в постановке проблемы, высказывание предположений, доказательств гипотезы. Это способствует формированию у учащихся умений и навыков речевого общения и самостоятельной познавательной, поисковой деятельности.

Сущность диалогического метода обучения заключается в создании второго типа проблемной ситуации (реже – первого типа) – противоречия между ранее усвоенными знаниями и новыми практическими условиями их использования. Этот метод является «переходным» от методов преподавания учебного материала к методам организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся. При его применении формируют средний (исполнительно-исследовательский) уровень проблемности, характерный для деятельности с использованием исследовательских и исполнительных процедур, необходимых для практических работ.

Используют этот метод при незначительном несоответствии между ранее усвоенными учащимися знаниями, умениями и необходимыми для решения учебной проблемы.

Эвристический метод состоит во взаимодействии учителя и учащихся на основе создания информационно-познавательного противоречия между теоретически возможным способом решения проблемы и невозможностью применить его практически, с целью организации самостоятельной работы учащихся по усвоению части программы с помощью проблемно-познавательных задач.

Учитель, определив объем, уровень сложности учебного материала, излагает его материал в форме эвристической беседы, дискуссии или дидактической игры, сочетая частичное объяснение нового материала с постановкой проблемных вопросов, познавательных задач или эксперимента. Это побуждает учащихся к самостоятельной поисковой деятельности,

10. Меерович, М. И. Технология творческого мышления / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Мн.: Харвест, 2000. – 224 с.

11. Немов, Р. С. Психология. В 3-х книгах / Р. С. Немов – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, Кн. 2, 1997. – 608с.

12. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже – М.: Просвещение, 1999. – 528 с.

13. Симановский, А.Э. Развитие творческого мышления у детей дошкольников / А.Э. Симановский – М.: Ярославль, 1999. – 240 с.

Педагогика

УДК: 372.882

кандидат филологических наук, доцент Дмитрук Татьяна Ивановна
Петрозаводский государственный педагогический университет
(г. Петрозаводск)

ПОНИМАНИЕ РУССКИХ ПОСЛОВИЦ

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые особенности понимания русских пословиц младшими школьниками и студентами, будущими учителями начальных классов.

Ключевые слова: понимание, пословицы, учащиеся начальных классов, студенты.

Annotation. The article deals some peculiarities of understanding of Russian Proverbs for primary school children and students, future primary school teachers.

Keywords: understanding, Proverbs, primary school pupils, students.

Введение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, одной из составляющих которой является понимание прочитанного и прослушанного произведения [6].

Понимание, по мнению философа и психолога А.А.Брудного, - «это способность постичь смысл и значение и, достигнутый благодаря этому результат» [1, с. 34]. И. Р. Гальперин считал, что художественный текст характеризуется наличием трёх видов информации: фактуальной, концептуальной и подтекстовой. Концептуальная информация – это комплексное понятие, не сводимое к идее произведения, это замысел автора плюс его содержательная интерпретация [2, с. 28]. Выделение концепта является итогом всей работы над пониманием, включающей внимание к слову, ведение диалога с текстом, активизацию воображения и памяти и т.д. Показателями понимания концепта Гальперин считал его выражение в речевом плане и транспонируемость, то есть возможность переноса в аналогичную ситуацию [2, с. 28].

Н. И. Жинкин указывал, что во внутренней речи текст сжимается в концепт (представление), который содержит смысловой сгусток всего текстового отрезка, но сложность состоит в том, между смысловым ядром текста и формирующимся у читателя концептом не всегда есть однозначное соответствие [4, с. 81].

Многие исследователи (П.П. Блонский, А.А. Брудный, Л.П. Доблаев, З.И. Клычникова, А.А. Смирнов, А.Н. Соколов и др.) подчеркивали, что глубина понимания текста у разных людей может быть различной: от смутного, нерасчлененного до отчетливого.

Пониманию текстов и приемам формирования такого понимания посвящены работы психологов Г.Г. Граник, Л.А. Концевой, С.М. Бондаренко, О.В. Соболевой и др. Эти авторы предлагают, учитывая сложность задачи выделения концепта при работе с художественным текстом, обучение пониманию прочитанного вести на таких жанрах, как пословица, басня, сказка, притча. Для обучения подобный выбор жанров, безусловно, оправдан. Но при этом многие испытывают затруднение в понимании конкретных произведений, созданных в этих жанрах.

Очень интересна с этой точки зрения пословица. Её особенность в том, что пословица представляет собой минимальный по величине художественный текст, равный одному предложению, в котором одновременно заключается и фактуальная, и концептуальная информация. В пословице основная мысль не растворена в сюжете, и нет мыслей, конкурирующих с ней.

В основе всякой пословицы лежит конкретный случай, предмет, факт, явление и т. п. Но это конкретное возведено на уровень широкого обобщения, типичности, а потому позволяет приложить его к множеству сходных явлений, фактов [5, с. 13].

Психологи рассматривают умение понимать пословицы как один из показателей развития мышления и критериев развития речи. Также пословицы являются средством умственного развития детей. Они позволяют оценить, как человек может ориентироваться в нестандартных ситуациях и самостоятельно найти нужное обобщение [3, с. 38].

В начальной школе учащиеся активно знакомятся и работают с пословицами. Именно учитель должен научить детей понимать их смысл и уметь применять в своей речи. А значит, он сам должен знать и понимать пословицы.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – познакомить с результатами исследования по проверке уровня знаний и умений, связанных с пословицами и их пониманием, у двух групп испытуемых: у учащихся 4 касса и студентов 4 курса, будущих учителей начальной школы.

Изложение основного материала статьи. В ходе исследования учащимся и студентам было предложено выполнить ряд заданий. Фактический материал в заданиях соответствовал возрасту, причем он часто пересекался. По успешности выполнения заданий можно было судить об уровне понимания русских пословиц.

Одним из условий для испытуемых было отсутствие подготовки и невозможность пользоваться никакими справочными материалами.

Рисунок 1 демонстрирует, насколько актуальны пословицы для современных молодых людей и детей.

independence of pupils, the nature of their cooperation with the teacher, as well as the relationship between individual and joint search activity of pupils.

Keywords: problem-based learning, teaching methods, primary school.

Введение. Качество подготовки учащихся зависит не только от глубины усвоения теоретических знаний, практических умений и навыков, но и от развития их творческих способностей. Реализации этой задачи способствует внедрение в учебный процесс активных методов обучения, одним из которых является проблемное обучение.

Проблемное обучение – система регулятивных принципов деятельности, целеустремленности и проблемности, правил взаимодействия преподавателя и учащихся, выбор и решение способов и приемов создания проблемных ситуаций и решения учебных проблем. Проблемное обучение заключается в поисковой деятельности учащихся, которая начинается с постановки вопросов (создания проблемной ситуации), продолжая решением проблемных задач, проблемным изложением знаний учителем, разнообразной самостоятельной работой учащихся. Проблемное обучение предусматривает надлежащий уровень подготовленности, заинтересованности учащегося к поиску неизвестного результата.

Проблема систематизации и использования методов в учебно-воспитательном процессе рассматривается в трудах дидактов и методистов А. Горошкина, Т. Донченко, С. Карамана, А. Потапенко, С. Пальчевского, Л. Плетневой, А. Пометуна, И. Хомяка, Г. Шелехова и др. Не утратили актуальности и такие вопросы: соотношение учебного метода и приема; принципы сочетания и функционирования методов в рамках современного образования; роль различных методов.

Об использовании методов проблемного обучения в образовании писали Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Н.А. Менчинская, В. Оконь, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторский и др. [1-6].

Формулировка цели статьи и задач – на основании изучения теоретической концепции проблемного обучения раскрыть сущность методов проблемного обучения и правила их отбора в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Система методов проблемного обучения основывается на принципах:

- целеустремленности, который отражает предполагаемые, планируемые результаты сознательно организованной деятельности,
- взаимодействия двух ипостасей, состоящих из деятельности преподавателя и учащихся,
- проблемности, который определяет уровень сложности материала и трудности в его усвоении.

Систему методов проблемного обучения составляют:

1) вербальный (вербальное преподавание),
2) диалогический (диалогическое преподавание),
3) эвристический (эвристическая беседа),
4) исследовательский (исследовательские задачи),
5) программируемый (программированные задания) методы.

Раскроем эти методы подробнее.

создание атмосферы уважения, толерантности, поддержки ребенка и тому подобное.

Литература:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

2. Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения / И.П. Волков. – М.: Просвящение, 1990. – 176 с.

3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.

4. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2010. – 647 с.

5. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / [С.О. Сисоєва, Л.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.]; за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

6. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и её гуманистическая модернизация. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

7. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

8. Rogers C. R. The actualizing tendency in relation to «motives» and to consciousness // M. Jones (Ed.), Nebraska symposium on motivation, 1963. — Lincoln, Neb.: University of Nebraska Press, 1963, PP. 1–24.; Маслоу А. Мотивація і особистість.3-тє видання /Абрахам Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 524 с.

9. Москаленко П. Педагогические технологии / П.Москаленко – К.,2001 – 267 с.

Педагогика

УДК 372.4

магистрант Юревич Татьяна Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье на основании изучения теоретической концепции проблемного обучения раскрыты сущность методов проблемного обучения и правила их отбора в начальной школе. Выделены пять групп проблемно-поисковых методов обучения. Эффективность применения этих методов зависит от уровня познавательной активности и самостоятельности учащихся, характера их сотрудничества с учителем, а также взаимоотношений между индивидуальной и совместной поисковой деятельностью школьников.

Ключевые слова: проблемное обучение, методы обучения, начальная школа.

Annotation. The article based on the study of theoretical concepts of problem-based learning the essence of problem-based learning methods and sampling rules in primary school. We identified five groups problem-search training methods. The efficiency of these methods depends on the level of cognitive activity and

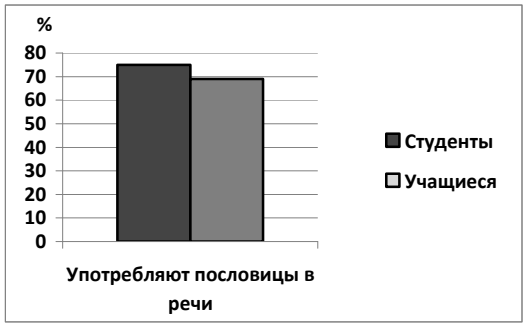


Рис. 1. Актуальность пословиц для учащихся и студентов

Результаты показали, что более 70% студентов и более 60% учащихся употребляют пословицы в речи. Причем это пословицы как традиционные («Век живи – век учись», «Тише едешь, дальше будешь», «Делу время, а потехе час»), так и современные («Не в деньгах счастье, а в их количестве»; «Не смотри на потолок - там ответов нет»; «В гостях хорошо, а дома – интернет»).

Студенты чаще всего употребляют пословицы, когда необходимо ярко и четко высказать свое мнение, кратко сформулировать мысль, сравнить явления, поступки людей, учащиеся - когда необходимо доказать свою правоту или упрекнуть кого-то в совершённом действии.

Так как в одном предложении пословицы заключен одновременно буквальный и переносный смысл, то понимание концепта этого жанра для многих является проблематичным. Умение выявлять концепт пословицы мы проверяли на основе выбора синонимичных и антонимичных примеров из предложенных.

1. Найдите среди предложенных пословиц синонимичные. Поясните вариант своего выбора.

А) Без забот и хлопот ничего не удается.
Б) Близок локоть, да не укусишь.
В) Не спеши языком, торопись делом.
Г) Как постелешь, так и поспишь.
Д) Под лежачий камень вода не течёт.
Е) Старый друг лучше новых двух.
Ж) Что посеешь, то и пожнёшь.
З) Видит око, да зуб неймёт.

2. Найдите среди предложенных пословиц антонимичные. Поясните вариант своего выбора.

А) Работа не волк, в лес не убежит.
Б) Пришла беда отворяй ворота.
В) Кто смел, тот и съел.
Г) Под лежачий камень вода не течёт.
Д) Счастье придёт и на печи найдёт.
Е) Ученье - свет, а неученье – тьма.

Результаты по данным заданиям представлены на рисунке 2.

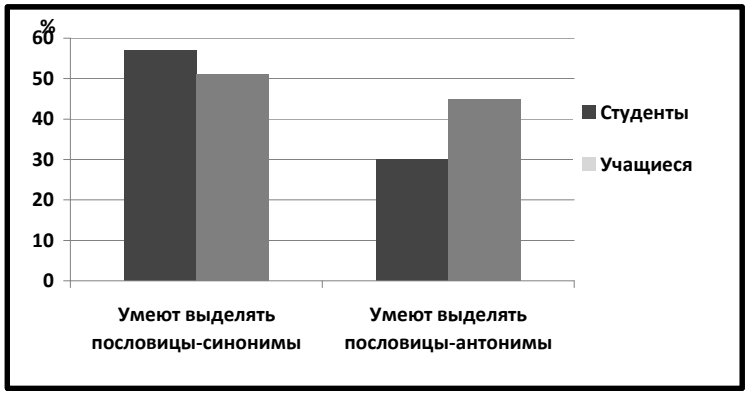


Рис. 2. Умение понимать концепт пословицы

Процент выполнения данных заданий не достигает 60%. Типичные ошибки: соединение в качестве синонимов пословиц «Не спеши языком, торопись делом» и «Без забот и хлопот ничего не удаётся», а в качестве антонимов - «Кончил дело – гуляй смело» и «Не ошибается тот, кто ничего не делает». Ошибки в данных заданиях были чаще всего связаны с тем, что испытуемые изначально неправильно выделили концепт в пословице.

Пословицы создаются разными народами мира. Они отражают культуру, традиции, быт своего народа. По значению пословицы очень часто бывают близки, но имеют разные способы выражения одной и той же идеи. Чтобы проверить, как студенты и учащиеся понимают русские и иноязычные пословицы, мы предложили им следующее задание:

Соедините *близкие по смыслу русские и иноязычные пословицы*.

1) Куда иголка, туда и нитка. А) Ранняя пташка клюет червячка. (англ.)
2) Любишь кататься, люби и Б) Куда лопата ведёт, туда вода саночки возить. течёт. (тибетская)
3) Кто рано встаёт – тому Бог В) Там, где нет фруктовых деревьев, подаёт. свёкла сойдёт за апельсин. (иранская)
4) На безрыбье и рак рыба. Г) После обеда приходится платить. (англ.)
5) В тихом омуте черти водятся. Д) Бойся тихой реки, а не шумной. (греч.)

Нахождение соответствий вызвало сложность у многих студентов и учащихся. Как видно из рисунка 3, более 40% испытуемых каждой группы не смогли справиться с заданием.

-доминирование в работе учреждения целей личностного, интеллектуального, деятельностного и профессионального развития ребенка;

-акцент на мотивацию его достижений и успехов, направленность на поддержку индивидуального развития;

- акцент на самопроектирование и самоуправление;

-партнерское взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса;

-диалог как форма и средство обмена информацией, личностными оценками и ценностями;

- предоставление учащимся свободы выбора и личная ответственность за принимаемые решения всех участников учебно-воспитательного процесса;

-эмоциональная причастность и «проживание» учебных ситуаций и событий [4, с. 67-68].

Своеобразие парадигмы личностно ориентированного образования на основе педагогического антропологизма заключается в ориентации на имманентные свойства личности, ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями, в воплощении идеи субъект-субъектных отношений учителя и ученика в педагогическую технологию.

Как отмечает Г. Селевко, такая ориентация достигается с помощью: обращения к субъектному опыту ребенка, сочетания его с обучением, согласования со всеми субъектами воспитания; учета психологических закономерностей; применения гибкой системы активного стимулирования учащихся к образовательной деятельности; структурирования, дидактического преобразования материала учебника [6, с. 68].

Итак, антропологическая направленность обучения и воспитания проявляется в следующих идеях:

- современное образование опирается на общечеловеческие ценности и основывается на согласованности с конкретными ценностями разных социокультурных сообществ;

- целью образования является становление и развитие личности, которая самореализуется, для которой характерна гуманистическая направленность ее ценностей;

- развитие личности происходит целостно, в единстве разума и чувства, души и тела;

- все права человека, в том числе и его право на свободный выбор содержания образования, находятся под защитой;

- групповая работа в школе сочетается с индивидуальной, причем особое внимание уделяется развитию индивидуального стиля деятельности ребенка;

- образование как деятельность личности основывается на внутренней мотивации, а также на полноценном общении учителя и учеников, причем участие школьников в общем принятии решений приветствуется и поощряется;

- наиболее успешно образование осуществляется в обстановке заботы, внимания, сотрудничества, а не формального руководства.

Выводы. Таким образом, сегодня необходимо усилить антропологическую направленность образовательных технологий, в которых на первый план должны выйти те, которые создают возможность для свободного, сознательного выбора учеником содержания, цели и методов собственных действий, демократической процедуры групповой деятельности, увеличение количества занятий в форме игры, импровизации, творчества,

гарантируют достижение запланированных результатов обучения. А такие ученые как М.Кларин, Г.Селевко, С.Сысоева и др., выделяют личностную составляющую функционирования педагогических технологий, указывают на антропологическую направленность некоторых педагогических технологий обучения и воспитания.

Принципиально важной стороной педагогической технологии является позиция ребенка в процессе обучения и воспитания, гуманного отношения к ребенку со стороны учителя, взрослых. По этому признаку выделяется несколько типов педагогических технологий:

1. Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей системы обучения и воспитания личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий его развития, реализация его природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии не просто субъект, а субъект приоритетный; она является целью системы обучения и воспитания, а не средством достижения определенной теоретической цели (которое имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

2. Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедуют» идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

3. Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и ученики совместно определяют цель, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

4. Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставлении ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

В центре внимания личностно-ориентированных технологий - уникальная целостная личность подрастающего человека, стремящегося к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Ключевыми словами личностно ориентированных технологий обучения и воспитания является «развитие», «индивидуальность», «свобода», «самостоятельность», «творчество». Это понятие рассматривается в гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Фабр), основанной на понимании человека как целостной личности, взаимодействующей со своим окружением, на декларации веры в человека как высшего существа, способного воспринимать и изменять мир, принимать решения и формировать жизненные стратегии, изменяться при наличии определенных позитивных условий [8].

Г.Селевко, анализируя гуманистическую ценность педагогических технологий и их антропологическое содержание, определяет признаки гуманно-личностной ориентации применительно к педагогическим технологиям:

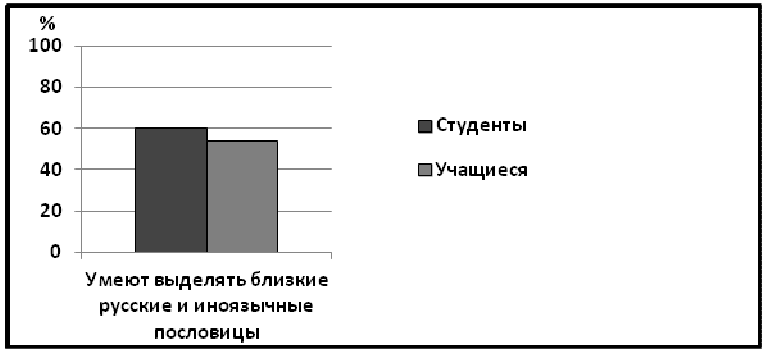


Рис. 3. Умение видеть общность концепта русской и иноязычной пословицы

Пословицы определенным образом организованы. Основные компоненты этой организации – лексический состав, синтаксическая структура, концепт.

Умение видеть особенности формальной организации пословиц и их значения мы проверяли на задании, которое было сформулировано так:

Сгруппируйте данные пословицы и определите основание, по которому прошло объединение.

1)Сытый голодного не разумеет.
2)Сытой мышке и сало не вкусно.
3) Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан.
4) Лучше добрые соседи, чем дальняя родня.
5) На чужой роток не накинешь платок.
6) Мышь сыта – мука горька.
7) На чужой каравай рот не разевай.
8) Конь корове не товарищ.

Это было самое сложное задание из предложенных. Среди примеров были пословицы с близкими концептами, одинаковой синтаксической оформленностью и сходной лексикой. Таким образом, можно было выделить три группы пословиц.

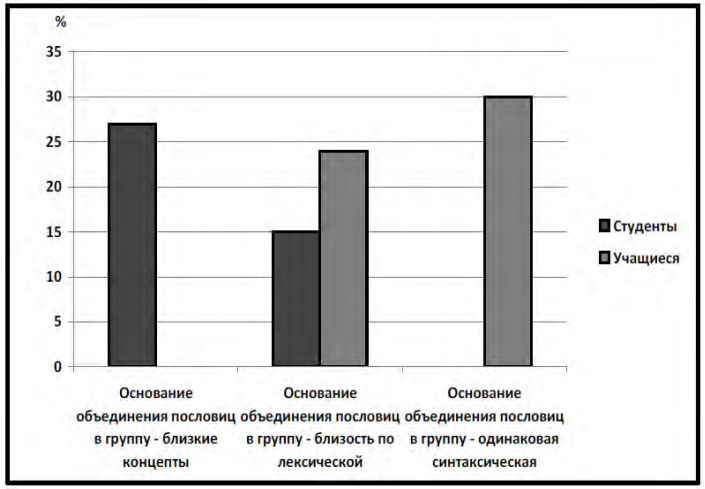


Рис. 4. Умение видеть особенности формальной организации пословиц и их значения

Как показали результаты, все три группы пословиц не выделил никто. Большинство испытуемых ориентировались в работе на лексико-грамматические признаки, а не на концепт, который остался за бортом понимания.

Под пониманием мы можем также подразумевать и умение соотносить ситуации. Сформированность данного умения у наших испытуемых мы проверили с помощью следующих заданий:

1. Ответьте пословицей.

Для студентов:

1) Вадим нагрубил учительнице и убежал с уроков. Дома он долго не находил себе места, а потом попросил брата пойти и извиниться за него. “Ну нет!” — ответил брат и добавил пословицу …

2) Расхвастался Олег, что ему ничего не стоит обыграть товарища в шахматы. Какой пословицей ответил ему, ухмыльнувшись товарищ?

Для учащихся:

1) Долго не заходили в больницу новые приятели Алёши. Зато старый друг пришел в первый же день. Какую пословицу он вспомнил?

2) Игорь был груб с друзьями, часто подводил их. Однажды он пожаловался брату, что его обижают, не хотят с ним дружить. Какие пословицы напомнил ему брат?

- Научный: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проецирующая педагогические процессы;
- Процессуально-описательный: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения запланированных результатов обучения;
- Процессуально-действенный: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [6, с. 4.].

В. Сластенин видит в ней закономерную педагогическую деятельность, реализующей научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающей более высокой степенью эффективности, надежности, гарантированного результата, чем при использовании традиционных методик обучения [7, с. 369].

По мнению А.Козловой, педагогическая технология является радикальным обновлением инструментальных и методологических средств педагогики и методики при условии сохранения преемственности в развитии педагогической науки и школьной практики, набором технологических процедур, обеспечивающих профессиональную деятельность учителя, гарантированностью конечного результата.

Учитывая гуманизацию процесса обучения и воспитания на антропологических началах, актуальным является мнение С. Сысоевой, которая отмечала, что педагогическая технология создана адекватно потребностям и возможностям личности и общества и является теоретически обоснованной учебно-воспитательной системой социализации, личностного и профессионального развития и саморазвития человека в образовательном учреждении, который в результате упорядоченных профессиональных действий педагога при оптимальности ресурсов и усилий всех участников образовательного процесса гарантированно обеспечивает эффективную реализацию сознательно определенной образовательной цели и возможность оптимального воспроизведения процесса на уровне, соответствующем уровню педагогического мастерства педагога [5, с. 54].

Мы понимаем педагогическую технологию как такое построение деятельности учителя, при которой все действия представлены в определенной целостности и последовательности, а их выполнение предусматривает получение заранее определенного результата, который связан с личностным развитием учащихся.

Ассоциация по педагогическим коммуникациям и технологиям США трактует педагогическую технологию как комплексный, интегрированный процесс, который включает людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем, охватывающих основные аспекты усвоения знаний.

В «Глоссарии терминов по технологиям образования» (Париж, ЮНЕСКО) это понятие сформулировано как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, задача которого - оптимизация форм образования.

В своих определениях исследователи едины в том, что педагогические технологии направлены на повышение эффективности учебного процесса,

И. Дичкивская выделяет составляющие этой доминанты, которые являются одновременно и характерными признаками гуманистической педагогики. К ним относятся:

- предоставление детям инициативы в познавательной деятельности, создание эмоционально стимулирующей образовательной среды, развитие у детей саморегуляции и свободы, укоренившихся в них чувство и осознание личной ответственности;
- осуществление учебно-воспитательного процесса в атмосфере взаимодействия, дружбы, эмоционального содружества;
- структурирование педагогического процесса на признанной педагогом и детьми солидарной основе;
- выполнение учителем роли советчика, источника знаний, целью которого является создание для учащихся реальных возможностей выбора познавательных альтернатив и самореализации в форме, соответствующей уровню развития каждого из них;
- формирование и отбор образовательных программ с учетом максимальных возможностей развития потенциала и стимулирования творческих способностей детей, обсуждение учителем с учениками проблем познавательного развития, средств его оценки.

Подходы исследователей к определению понятия «педагогическая технология» разнообразны. Б.Лихачев (1929 - 1998) рассматривает педагогическую технологию как совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и сочетание форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; организационно-методический инструментарий педагогического процесса [4, с. 358].

Педагог-новатор И.Волков объясняет педагогическую технологию как описание системы действий учителя и учащихся, которые следует выполнять для оптимальной реализации учебного процесса [2, с. 83].

Педагог-исследователь П.Москаленко считает этот феномен последовательным (системно представленным) перечнем указаний, деятельностей и операций моделирования, реализации диагностики эффективности, коррекции процесса обучения или воспитания [9, с. 115-117].

В.Беспалько определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели [1, с. 136].

По М.Кларин, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [3, с. 27]. Он справедливо заметил, что понятие «педагогическая технология» соотносится в современной педагогике с процессами обучения и воспитания.

Г.Селевко педагогическую технологию понимает как систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и пространстве и приводящую к намеченным результатам.

Он выделяет в «педагогической технологии» три аспекта:

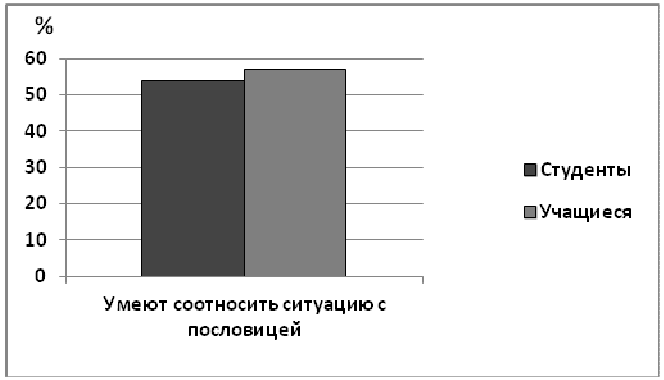


Рис. 5. Умение соотносить ситуацию с пословицей

54% студентов и 57% учащихся правильно смогли ответить на поставленные вопросы пословицей, а значит, сумели соотнести ситуацию с пословицей. Студенты предложили пословицы «Сам заварил кашу, сам и расхлебывай» и «Не говори гоп, пока не перепрыгнешь»; учащиеся - «Старый друг, лучше новых двух», «Как аукнется, так и откликнется».

Речевые умения, связанные с пословицей, мы проверяли на основе следующего задания:

Составьте свою пословицу по схеме:

Лучше [ ] , чем [ ]. Например, «Лучше синица в руках, чем журавль в небе.

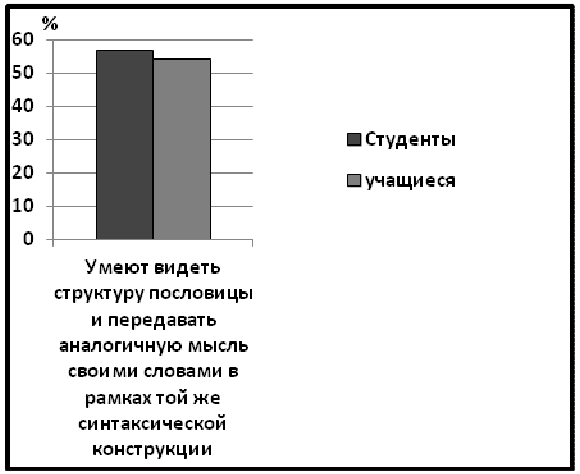


Рис. 6. Умение видеть структуру пословицы и передавать аналогичную мысль своими словами в рамках той же синтаксической конструкции

Сумели увидеть структуру пословицы и передать аналогичную мысль своими словами в рамках той же синтаксической конструкции почти 60% студентов и чуть больше 50% учащихся. Студенты составили пословицы: «Лучше 4 в зачётке и хорошее самочувствие, чем 5 и расстроенные нервы», «Лучше сделать один раз хорошо, чем сто раз переделывать», «Лучше сделать одно полезное дело, чем много бесполезных» и др.; учащиеся - «Лучше вода у друга, чем мёд у врага», «Лучше промолчать, чем глупость сказать», «Лучше умный враг, чем глупый друг» и др.

Кроме того, мы предложили студентам и учащимся дать толкование пословицы («Всяк кулик своё болото хвалит» - для студентов; «Где слова привета, там улыбка для ответа» - для учащихся) и составить по ней рассказ из нескольких предложений.

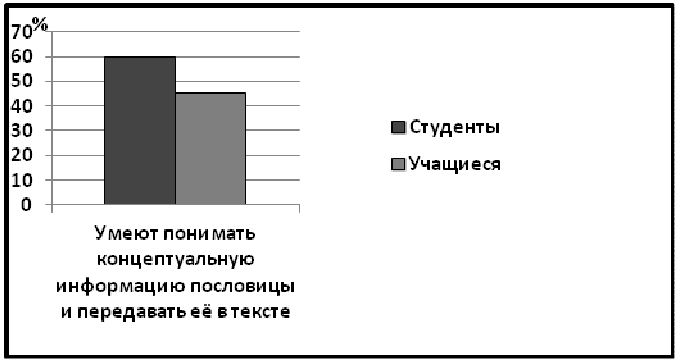


Рис. 7. Умение понимать концептуальную информацию пословицы и передавать её в тексте

В данном задании мы учитывали только точность передачи концептуальной информации, соответствие концептуальной информации пословицы и концептуальной информации рассказа.

С этим заданием лучше справились студенты. Среди них правильно определили концептуальную информацию пословицы и передали её в рассказе 60 % . Среди учащихся всего лишь 45%.

Студенты давали такие толкования пословицы: «Любой человек будет хвалить то место, где он родился», «Человеку дорога своя Родина» и др. Среди составленных по пословице рассказов был, например, такой: «Жил-был мастер. Однажды уехал он работать далеко от дома. Но, когда создавал он свои изделия, то всегда на них изображал герб и название своего города».

Учащиеся давали следующие толкования пословицы: «Если вы будете добры к людям, то они ответят вам взаимностью», «Если сделать хорошее дело, то оно рано или поздно вернется» и др. Одним из удачных рассказов был следующий: «Девочка Настя долго болела. Придя в школу после болезни, она попросила одноклассника объяснить ей тему, которую она пропустила. Тот в ответ огрызнулся: «Нечего было болеть!».

обучения и воспитания, характеристике основных подходов к понятию «педагогическая технология».

Изложение основного материала статьи. Антропологизм в образовании определяет важную задачу для педагогов, содержание которого сводится к своевременности педагогического воздействия, поскольку каждый период в жизни - отдельная целостность и самостоятельность - имеет как сильные, так и слабые стороны. Результатом развития ребенка, хоть и постепенно, становится изменение человека в целом, а не только психики и интеллекта.

Поэтому сегодня крайне необходимо усилить антропологическую направленность педагогических технологий, в которых на первый план должны выйти те, которые создают возможность для свободного, сознательного выбора учеником содержания, цели и методов собственных действий, демократической процедуры групповой деятельности, увеличение количества занятий в форме игры, импровизации, творчества, создание атмосферы уважения, толерантности, поддержки ребенка и тому подобное.

Таким образом, эффективность процесса социализации личности зависит от социокультурной ситуации, от гуманного мировоззрения и педагогического мастерства взрослых, от желания и возможности ребенка быть воспитанным и постепенно этот процесс приобретает все большую антропологическую ориентированность, укрепляются антропологические основы. Важность возрождения и развития антропологического подхода в организации обучения и воспитания заключается в том, что разработка эффективных педагогических технологий возможна только как природо- и культуро-соответствующее построение новых форм практики, опирающейся на законы развития человека.

Главным условием учебно-воспитательного процесса является его личностная ориентация, направленная на то, чтобы каждый воспитанник стал полноценным, самодостаточным, творческим субъектом деятельности, познания, общения, свободной и самостоятельной личностью. Именно в этом и заключается гуманистическая направленность учебно-воспитательного процесса, центром и целью которого является личность учащегося. Степень гуманизации этого процесса зависит от того, насколько он создает предпосылки для самореализации личности, раскрытия ее природных задатков, стремление к свободе, ответственности, творчества.

Необходимость гуманистической направленности образования, сутью которой является бережное отношение и уважение к личностному «Я» каждого воспитанника, обосновал один из лидеров гуманистического направления - американский психолог Карл Роджерс (1902-1987). В книге «Свобода учиться» он утверждал, что только понимание и принятие педагогом ученика таким, какой он есть (без авторитарного давления с целью кардинально его изменить), делает процесс формирования личности результативным. При таких условиях происходит сближение «Я» реального и «Я» идеального - того, к которому стремится ребенок, учитывая актуальные социальные ценности и нормы. Воспитатель при этом призван доказывать ему, что его любят, им интересуются, занимаются. По мнению Роджерса, основой изменений в поведении человека является его способность расти, развиваться и учиться, опираясь на собственный опыт.

Ориентация на личностную сущность человека, стремление освободить его от однообразия в общественном бытии и личностном развитии доминируют в современной теории и практике воспитания и обучения.

Література:

1. Биркенбиль В. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех. - М.: ФАИР-Пресс, 2002. - 352 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение - М, 1995 Бодалева А.А. Психологическое общение. - М.: Изд-во “Институт практической психологии”, Воронеж: Н.П.О, “Модек”, 1996. - 256с.
3. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации. - М.: Инфра - М., 1997.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М., 1991. - 96 с.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально - психологический тренинг. - М.: Издательство МГУ, 1989. - 216 с.
6. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.

Педагогика

УДК: 37.011

кандидат педагогических наук, преподаватель
кафедры начального образования Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье автор характеризует основные подходы к понятию «педагогическая технология», а также раскрывает сущность и особенности передовых педагогических технологий и их антропологическую направленность.

Ключевые слова: педагогическая технология, антропологическая направленность, гуманизация, обучение, воспитание.

Annotation. The author describes the main approaches to the concept of "educational technology", as well as disclose the nature and characteristics of advanced educational technologies and their anthropological orientation.

Keywords: pedagogical technology, anthropological orientation, humanization, training.

Введение. С признанием педагогической технологии важным фактором учебно-воспитательного процесса не прекращались попытки выяснения ее сущности и особенностей. С одной стороны, это вызвано углублением научного и практического интереса к педагогическим технологиям как средства повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, с другой - развитием конкретных педагогических технологий, в процессе которого раскрывались их новые универсальные сущностные данные.

Формулировка цели статьи и задач. Цель статьи заключается в определении антропологической направленности педагогических технологий

Тогда к Насте подошла её подруга и предложила помочь. Когда мальчику понадобилась помощь, все ему стали отказывать. Тогда он понял, что нужное время не вспомнил, что где слова привета, там и улыбка для ответа».

Неудачным вариантом оказался рассказ: «Однажды кулик прилетел на соседнее болото. Жильцы этого болота стали расспрашивать его о том месте, где он родился, рос и жил. Кулик стал расхваливать родное болото, но жильцы не находили никаких отличий от своего болота. Тогда кулик улетел домой, но перед этим уговорил жильцов этого болота прилететь к нему в гости».

Студентка неточно поняла концепт пословицы и за основу рассказа взяла ситуацию.

Выводы. Результаты проведенного исследования говорят о среднем уровне знаний и умений, связанных с пониманием русских пословиц у испытуемых: средний процент у студентов – 60, у учащихся – 50.

С одной стороны, это можно объяснить сложностью самого материала: концепт пословицы не вычитывается из семантики отдельных слов или синтаксической формы конструкции, для понимания пословицы необходимы не только знания, но и жизненный опыт, умение абстрагироваться и обобщать, т.е. достаточно высокий уровень развития мышления. С другой стороны – тем, что в наше время исчезает культура традиционной языковой игры, все реже люди реагируют на ситуацию кратко и емко, используя выразительные речевые обороты, заключающие в себе память и опыт народа. К сожалению, этот языковой и культурный пласт вымывается.

Стоит обратить внимание на небольшую разницу в среднем уровне умений студентов и учащихся – 60% и 50%. Эти цифры говорят о том, что, видимо есть какой-то базовый уровень знаний и умений, который закладывается именно в начальной школе и дальше крайне мало пополняется на других ступенях обучения (об этом говорит набор верно понятых пословиц). Видимо, об этом стоит задуматься особенно при подготовке учителей начальных классов.

Трудности, связанные с пониманием концептуальной информации пословицы и передачей её в собственном тексте, предполагают какие-то занятия на развитие воображения (нужно уметь представить картинку) и речи (нужно найти точную языковую форму для описания ситуации).

Таким образом, выделение концепта в русских пословицах - задача сложная для людей разных возрастов и требующая обучения.

Литература:

1. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. - М.: Лабиринт, 2005. - 336 с.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования.- М.: Наука, 1981. - 140 с.
3. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. - М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М.: Наука. - 159 с.
5. Зуева Т.В., Кирдан Б.П. Русский фольклор. - М.: Флинта: Наука, 1998. - 388 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ.- М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

Педагогика

УДК: 796/799

доктор педагогических наук, профессор Драндров Герольд Леонидович
Чувашский государственный педагогический университет (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры Кудяшева Наиля Хасановича
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ ПЕРЕДВИЖЕНИЙ В ФУТБОЛЕ

Аннотация. В статье выделяются два базовых элемента – поза упругости и смена опоры, которые входят в содержание всех способов передвижения в футболе. Смена опоры может осуществляться тремя возможными способами – беговым и стопорящим шагом и прыжком. Они применяются для решения разных двигательных задач: увеличения скорости бега и ее сохранения; снижения скорости вплоть до полной остановки; изменение направления движения с сохранением скорости. Характер решаемых двигательных задач определяет особенности выполнения базовых элементов: взаимодействия ноги с опорой, выполнения заднего и переднего шага и работы рук.

Ключевые слова: базовые элементы, поза упругости, смена опоры, беговой и стопорящий шаги, шаг прыжком.

Annotation. The article emphasizes two basic elements - elastic posture and a change of support, which are part of the contents of all modes of transportation in football. Change of support can be carried out in three possible ways - jogging and latching step and jump. They are used for a variety of motor tasks: increasing the running speed and its conservation; slowing down the speed till stopping; changing the direction of motion with speed preservation. The nature of problems solved by the motor determines the characteristics of the implementation of the basic elements: legs interacting with the support, performing back and front steps and hands' work.

Keywords: basic elements, elastic posture, change of support, running and locking steps, step with jump.

Введение. Суть традиционно применяемого в педагогической практике аналитического подхода к обучению технике футбола заключается в том, что способ выполнения каждого технического приема изучается в отдельности, сам по себе, вне связи с остальными способами, без раскрытия перед обучаемыми общих для всех способов выполнения технического приема элементов.

При аналитическом подходе обучаемые лишаются возможности осуществить положительный перенос с усвоенного уже учебного материала (изученного способа) на новый изучаемый способ. Они не могут выделить в этом способе «знаемое» (то, что им уже известно) от «незнаемого» (то, что для них является действительно новым). Как результат, новый разучиваемый ими способ выступает для них как абсолютно новый по отношению к их двигательному опыту.

В настоящее время реализация философского принципа системного познания и преобразования действительности через интеграцию знаний выступает одним из перспективных направлений совершенствования

3. *Рекреативна (від лат. recreatio - відновлення) комунікація* включає творчу, розважальну, відволікаючу, гумористичну та іншу інформацію, що допомагає розслабитися, відпочити, перенестися уявою, помріяти, пофантазувати. Як результат це сприяє відпочинку, відновленню сил людини, що були витрачені у процесі праці.

4. *Переконуюча комунікація* виражається у наказі, пораді, проханні й розрахована на те, щоб стимулювати яку-небудь дію. У процесі цієї комунікації люди намагаються вплинути на переконання або дії інших індивідів.

Залежно від мови повідомлення комунікацію можна розділити на *вербальну*, коли в якості знакової системи використовується мова, і *невербальну*, у разі використання, відповідно, невербальних знакових систем (*екстралінгвістики* - використання у мові пауз, покашлювання, сміху, плачу, позіхань; *паралінгвістики* - характеристик голосу: темпу, тембру, висоти, гучності, наголосів, акцентів; *кінесики* - жестів, міміки, пантоміміки; *контакту очей* - спрямованості руху, частоти контакту, його тривалості тощо).

Таким чином, для повноцінного спілкування фахівець має володіти цілим рядом умінь: швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування;

правильно планувати своє мовлення, вибирати зміст акту спілкування; знаходити адекватні засоби для передачі цього змісту; забезпечувати зворотний зв'язок, тощо.

Висновки. Опанування іноземною мовою розглядається як набуття студентами комунікативної компетенції для практичного користування іноземною мовою: працювати з відповідною іноземною літературою з фаху, брати участь у бесідах та міжнародних конференціях, писати статті та інші наукові матеріали іноземною мовою, листуватися з іноземними партнерами. Набуття комунікативної компетенції здійснюється відповідно до основних положень теорії мовної діяльності та комунікації, а мовний матеріал розглядається як засіб реалізації відповідного виду мовної діяльності.

Комунікативна компетентність є невід'ємною складовою навчання і подальшого розвитку. У зв'язку з цим при навчанні у ВНЗ студентам необхідно коригувати комунікативні вміння і підвищувати рівень комунікативної компетентності, а одним з найефективніших способів в його підвищенні є тренінг.

Уміння вибирати адекватні стиль і засоби спілкування, з найменшими витратами сил і часу призводять до намічених цілей і результатів спілкування, можуть вироблятися в особистому досвіді. Головне тут - уважно спостерігати за тими людьми, кому спілкування вдається, намагатися їх наслідувати, навчатися на їх прикладах, а також частіше експериментувати над самим собою, засвоюючи нові, запозичені у інших, прийоми і засоби спілкування.

Основна проблема інформаційного обміну - це вироблення єдиного смислу, загальної точки зору й згоди з приводу різних аспектів проблеми, що обговорюється.

Таким чином, ділове спілкування можна визначити як складний багатоплановий процес встановлення та розвитку професійних і ділових контактів між людьми; який здійснюється за допомогою знакових засобів взаємодії суб'єктів, і породжується потребами в спільній діяльності. Воно містить у собі обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини, вплив на неї з метою зміни в її стані, поведінки.

адресат або одержувач інформації (*реципієнт*);

відгук (набір реакцій одержувача після одержання послання);

зворотний зв'язок (частина відгуку одержувача, що він передає назад відправнику);

шум (незапланована статика або перекручування, які з'являються під час комунікаційного процесу і призводять до одержання іншого повідомлення ніж те, що було відправлено).

Вивчення структури комунікативної компетентності набуває особливого практичного змісту, оскільки спілкування - одна з основних форм діяльності. Накопичено чимало фактів, які свідчать про те, як багато означає спілкування не тільки з викладачами, а й з однолітками для студента.

Петровська Л.А. виділяла основні проблеми в галузі розвитку комунікативної компетентності студентів:

· студенти (особливо молодших курсів) недостатньо володіють навиками слухання. При цьому вони відчувають труднощі в тих випадках, коли потрібно пояснити або продовжити вже висловлену однокурсником думку;

· студенти часто демонструють недорозвинення навичок ділового спілкування. Це проявляється в нездатності організувати співпрацю з маловідомими людьми (частіше на першому курсі), а також в стійкому небажанні виконувати навчальні завдання спільно з неприємними в особистому плані подібних стереотипів потрібно багато часу;

· викладачі ВНЗів стикаються з необхідністю змушувати студентів (прямим або непрямим шляхом) формулювати питання. Пріоритетним завданням вузівської комунікативної підготовки майбутніх фахівців вважається перестановка акцентів з монологічного мовлення і пасивного слухання на діалог [5].

Ділове, у тому числі і професійне спілкування починається з того, що перед людиною виникає певне функціональне завдання, яке їй необхідно вирішити, тобто він/вона опиняється у проблемній ситуації, і треба знайти вихід. Спілкування завжди є процесом вирішення *комунікативного завдання*. Орієнтування в умовах комунікативного завдання містять у собі орієнтування в зовнішній ситуації спілкування, в його цілях, в особистості співрозмовника тощо.

Зробивши орієнтування, мовець планує своє спілкування, уявляючи собі (як правило, несвідомо), що саме треба сказати. Надалі він вибирає конкретні засоби, насамперед мовні, які будуть використані, тобто вирішує, як говорити. І тільки після цього здійснює саме повідомлення. Окрім цього, мовець має контролювати ефективність спілкування, повинен встановити зворотний зв'язок, який сигналізує про те, що обрані зміст і засоби спілкування досягли своєї мети.

Комунікації можна класифікувати за різними ознаками. За основу класифікації можна виділити цілі, наміри та мотиви учасників як єдиний критерій і виділити наступні її види:

1. *Інформативна комунікація* - процес передачі інформації про світ, у якому живуть комунікатор і реципієнт.

2. *Афективно-оцінна комунікація* пов'язана з процесом засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноправному члену суспільства.

образования.

По мнению одного из специалистов по психологии обучения Дж. Брунера [1] «понять нечто как частный случай более общей закономерности – значить овладеть не только каким-то конкретным содержанием, но и способом понимания подобных явлений, которые потом могут встретиться».

Опираясь на эти методологические положения, выдающийся педагог и психолог В. В. Давыдов [2] разработал концепцию содержательного обобщения в обучении.

В соответствии с ее положениями более рациональной является такая последовательность обучения технике, при которой обучаемые вначале овладевают общими и узловыми элементами изучаемой системы движений, а затем (путем восхождения от общего к частному) и всем остальным содержанием системы. Это дает возможность с первых шагов обучения обнаруживать связи и отношения общего с частным и облегчает условия усвоения техники вида спорта.

Реализация такого подхода обеспечивает степень методологической целостности обучения технике вида спорта, способствует ее целостному системному видению, формированию двигательных умений и навыков высокой степени обобщенности на основе усвоения общих, инвариантных признаков изучаемых технических приемов [3,4].

Формулировка цели статьи. В связи с вышеизложенным **цель** нашей работы заключалась в структурно-логическом анализе техники передвижений в футболе с выделением в ее содержании базовых элементов, являющихся общими для бега, прыжков, поворотов и остановок.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая движение человека с диалектических позиций, можно выделить в его содержание две взаимосвязанные противоположные стороны – позу и движение, находящихся как диалектические категории в отношениях единства и борьбы. «Поза» переходит в «движение», не уничтожаясь, а сохраняясь во время движения в так называемом «снятом» виде, видоизменяясь с учетом конкретных условий, с другой стороны, «движение» изменяет «позу», не уничтожаясь, а сохраняясь в ней в виде новой позы, которая является его результатом. Исходной «клеточкой», из которой развивается система движений человека, является «поза», которая, благодаря мышечным усилиями человека, способна к саморазвитию. Изменение позы предполагает движение, а движение рождает новую позу – в этом проявляется действие закона единства и борьбы противоположностей. Рождение качественно новой позы, адекватной условиям решения новой двигательной задачи осуществляется через количественные изменения расположения отдельных частей тела – в этом проявляется диалектический закон перехода количественных изменений в качественные. Новая поза сохраняет в себе элементы «старой (предыдущей) позы - в этом проявляется диалектический закон отрицания отрицания.

Поясним это на следующем примере. Исходной позой, из которой рождаются все остальные позы человека, является основная стойка. Она может рассматриваться как исходное абстрактное понятие (по В. В. Давыдову), лежащее в основе конкретных частных явлений: всех рабочих поз тела человека и осуществляемых на их фоне движений, в том числе поз и движений во всех видах спорта, характеризуемых двигательной активностью.

Задачей этой позы является освобождение рук человека от опорной

функции (которая остается за ногами) для совершения предметных действий. Возникновение новой двигательной задачи – быстро переместить тело в пространстве, требует перехода в новую позу через выполнение движений частей тела. К этой позе человек переходит за счет сгибания ног в голеностопном и коленном суставе – только из такой позы человек может осуществить разгибание ног и быстро сменить точку опору: выполнить шаг бега или ходьбы. Эта поза характерна для всех игровых стоек, в том числе и в футболе. Следует подчеркнуть, что автор принципиально нового метода обучения технике бега N. S. Romanov [1], названного им как позный метод, на основе результатов собственных исследований пришел к заключению, что это положение (в данном случае опорной ноги) сохраняется во время бега в периоде опоры. Он назвал положение тела бегуна в период опоры «динамической позой упругости», что наш взгляд, очень точно отражает суть положения тела, обеспечивающего упругое взаимодействие тела с опорой.

«Поза упругости» является качественно другой, поскольку предназначена для качественно новой задачи – создать условия для перемещения тела в пространстве. С другой стороны, она не является абсолютно новой позой в сравнении с игровой стойкой. Она возникает через количественные изменения в рамках основной стойки: вес тела на носках, ноги слегка согнуты в коленном и тазобедренном суставе. Положение головы и туловища остается неизменным, т.е. таким как в основной стойке.

Наблюдения и опыт показывают, что «поза упругости» является инвариантной для всех способов передвижения человека на ногах (за исключением спортивной ходьбы). Она проявляется в неизменном виде во время передвижения при выполнении человеком различных предметных действий, в том числе и с мячом в спортивных играх.

Таким образом, исходным базовым элементом техники футбола выступает основная стойка. Ее ближайшим конкретным проявлением является **«поза упругости»,** создающая оптимальные условия для передвижения тела в пространстве и выполнения действий с мячом.

Передвижение тела человека в пространстве необходимым образом связано со сменой опоры (за исключением полета и скольжения). Следует отметить, что не всякая смена опоры обеспечивает передвижение тела в пространстве, например, бег или ходьба на месте не приводят к этому.

кожний з партнерів сприймає один одного як унікальну й неповторну індивідуальність, коли само спілкування виступає самоцінністю.

Рольове, формальне спілкування опосередковане соціальними ролями, тобто люди спілкуються насамперед як носії певних функцій. До рольового, формального спілкування відноситься ділове спілкування. При професійному спілкуванні, яке завжди є діловим, взаємодіють суб'єкти однорідних професійних груп, які вживають прийняту в даній сфері спеціальну термінологію і вирішують єдині професійні завдання. Прикладом професійного спілкування у сфері туризму може бути спілкування між працівниками різних туристських фірм на нарадах, виставках, конференціях тощо.

Ділове спілкування є більш широким поняттям. У ньому можуть брати участь представники різних професійних груп, які говорять на різних професійних мовах і вирішують свої самостійні професійні завдання, але змушені взаємодіяти для їхнього розв'язання з представниками інших професійних груп. Приклад такого спілкування - взаємодія між клієнтом і обслуговуючим його співробітником туристської фірми тощо.

Ділове й професійне спілкування виконують такі *функції:*

обміну інформацією; пізнання співробітниками організації один одного та налагодження взаємовідносин; самореалізації та самовираження; організації діяльності; впливу на інших людей.

Термін ***«комунікація»*** (лат. –загальне; те, що об'єднує, спільне) вперше з'явився у теорії інформації як обмін або передача інформації (повідомлення).

Комунікація являє собою соціально обумовлений процес передачі інформації та обміну думками, почуттями між людьми в різних сферах пізнавально-трудової і творчої діяльності. Це акт і процес встановлення контактів між суб'єктами взаємодії за допомогою вироблення загального змісту переданої і сприйнятої інформації. Комунікація в міжособистісному спілкуванні не тотожна лише обміну інформацією, оскільки: між людьми виникають певні міжособистісні відносини; ці відносини мінливі; думка не дорівнює прямому значенню слова.

Комунікативна компетентність як частина культури спілкування є необхідною соціально-психологічним умовою досягнення педагогічної майстерності та успішної професійної діяльності майбутнього фахівця. Розвиток навичок спілкування являє собою процес оволодіння культурними інструментами спілкування і моральними нормами поведінки, які вироблені в ході суспільно-історичної практики і прийняті в тій соціокультурній групі, до якої належить та чи інша людина.

У комунікативному процесі відбувається не просто рух інформації, а активний обмін нею, при якому особливу роль відіграє значущість того чи іншого повідомлення.

Акт спілкування або *комунікаційний процес* включає компоненти, обов'язкові для будь-якої комунікації:

джерело інформації (відправник, *комунікатор*), що створює і відправляє повідомлення (людина, соціальна група);

передавач (мозок, мовні органи), що перетворює, кодує повідомлення в сигнали, придатні для передачі (знаки мови, жести, міміку);

канали зв'язку, здатні проводити сигнали;

приймач, що сприймає і відтворює сигнал, що декодує прийняте повідомлення (органи сприйняття, мозок);

вчинків, прогнозування на їх основі особливостей поведінки сприйманого особи.

Комунікативна компетентність людини переважно складається на основі досвіду спілкування між людьми, формується безпосередньо в умовах взаємодії. Крім того вміння поводитися в комунікації людина набуває і на основі прикладів з літератури, театру, кіно, засобів масової інформації.

Спілкування - це процес взаємодії між людьми, в ході якого виникають, виявляються і формуються міжособистісні відносини.

У спілкуванні виділяють ***три сторони прояву***: комунікативну, інтерактивну й перцептивну.

Комунікативна сторона спілкування проявляється через дії особистості, свідомо орієнтовані на їхнє значеннєве сприйняття іншими людьми. У комунікативному процесі відбувається не просто рух інформації, а активний обмін нею, при якому особливу роль відіграє значущість того або іншого повідомлення – яскраво проявляється на практичних та лабораторних заняттях.

Інтерактивна сторона спілкування являє собою взаємодію людей у процесі міжособистісних відносин. Інтерактивна сторона спілкування проявляється не тільки через обмін інформацією, але й через зусилля індивідів з організації спільних дій, що дозволяють партнерам реалізувати деяку загальну для них діяльність – проявляється на групових заняттях чи підготовці до конференцій чи «круглих столів».

Перцептивна сторона спілкування проявляється через сприйняття та оцінку людьми соціальних об'єктів (інших людей, самих себе, груп, інших соціальних груп) – перші і подальші враження від знайомства з групою та викладачами.

Інтенсивність спілкування в сучасному суспільстві постійно зростають. Це пов'язано з цілим рядом причин:

1) перехід від індустріального суспільства до інформаційного веде до збільшення обсягу інформації і, відповідно, до зростання інтенсивності процесів обміну нею;

2) все більша спеціалізація працівників, зайнятих у різних галузях професійної діяльності, що вимагає їхньої кооперації і взаємодії в ході досягнення цілей;

3) збільшення числа технічних засобів для обміну інформацією (факси, електронна пошта, Інтернет тощо);

4) збільшення кількості людей, зайнятих у професійній діяльності, пов'язаної зі спілкуванням.

Таким чином, однією з найважливіших складових професійної компетентності фахівців соціономічної групи (професії типу «людина - людина») є компетентність у спілкуванні.

Спілкування різноманітне як за змістом, так і за формою прояву. Воно може бути безпосереднім «віч-на-віч», і опосередкованим тими чи іншими засобами, наприклад технічними (телефоном, комп'ютером тощо); включеним у контекст тієї або іншої професійної діяльності й дружнім; суб'єкт-суб'єктним (діалогічним, партнерським) або суб'єкт-об'єктним (монологічним); неформальним (міжособистісним) і формальним (функціонально-рольовим).

Неформальне спілкування характеризується тим, що в ньому головну роль відіграють моменти, пов'язані з особистісними станами, переживаннями, коли

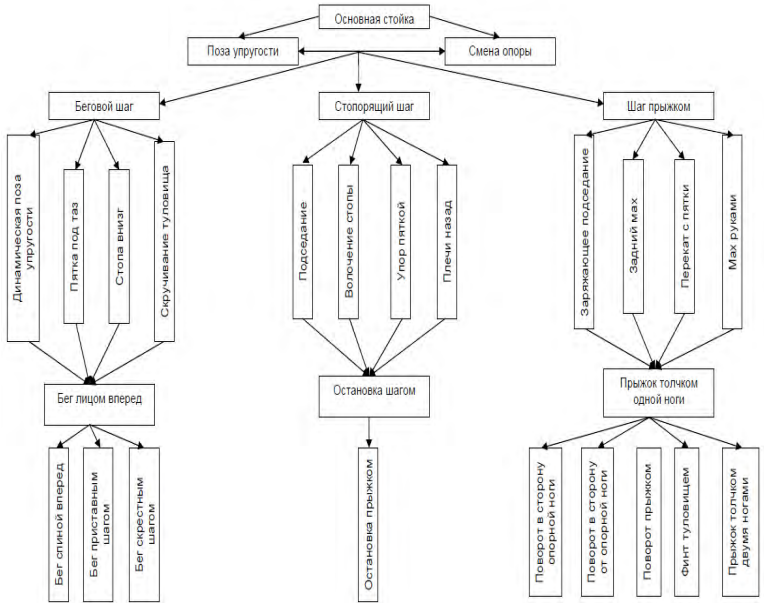


Рис. 1. Классификация техники передвижений в футболе

Передвижение тела в пространстве наблюдается только в том случае, когда центр массы тела выходит за пределы площади опоры под действием каких либо сил. Это могут быть как внешние (например, толчок плечом при оборе мяча в футболе) так и внутренние силы (мышечные усилия, силы инерции движения тела). При этом к осуществлению передвижения тела подключаются силы гравитации, обеспечивающие до этого момента устойчивое положение тела. При потере равновесия они обеспечивают падение тела вниз (с ускорением свободного падения).

Для предотвращения падения тела необходимо сменить опору. Если силы инерции и мышечные усилия, продолжая свое действие, вновь перемещают тело за пределы новой опоры и приводят к новому падению тела, необходимо еще раз сменить опору. С учетом вышеизложенного базовым элементом всех способов передвижения человека (опять же за исключением скольжения и полета) выступает **«смена опоры»,** которая представляет собой переход из одной позы упругости в другую и является по своей сути шагом, который начинается с падения тела вперед.

В «смене опоры» выделяются 4 базовых элемента, качественно различающихся по решаемым двигательным задачам: ***«поза упругости», «задний шаг», «передний шаг», «работа рук».***

Смена опоры может осуществляться тремя возможными способами – **беговым и стопорящим шагом и прыжком.** Они применяются для решения разных двигательных задач: увеличения скорости бега и ее сохранения;

снижения скорости вплоть до полной остановки; изменение направления движения с сохранением скорости. Характер решаемых двигательных задач определяет особенности выполнения базовых элементов: взаимодействия ноги с опорой, выполнения заднего и переднего шага и работы рук.

Передвижения в футболе совершаются с помощью бега, поэтому рассмотрим правила выполнения «смены опоры» в форме бегового шага.

Хорошо известно, что передвижение тела во время бега осуществляется как за счет сил гравитации, ускоряющих передвижение центра массы тела вниз, инерционных сил, перемещающих тело вперед, так и мышц-разгибателей стопы и коленного сустава. Благодаря их действию нога в момент начала опоры под действием сил гравитации и инерции упруго сгибается и моментально разгибается. Мышцы ног принимают участие в передвижении тела вперед по механизму упругой деформации, при этом величина возникающей силы зависит от степени упругости звеньев ноги.

Положение тела во время опоры при беге похоже на «игровую стойку» положением ног, но является одноопорной и включает дополнительно в свое содержание динамичное взаимодействие стопы с опорой. Это еще раз подтверждает тезис о том, что данное положение является исходной, наиболее общей структурной единицей не только различных стоек, но и способов передвижения. N. S. Romanov [5] обозначает ее как «динамическая поза упругости». Она характеризуется следующими особенностями: опорная нога на передней части стопы; маховая нога подтянута пяткой под таз, носок на себя; опорная часть стопы, пятка маховой ноги, таз на одном уровне; вес тела на передней части стопы опорной ноги, расположен на предплюсно-плюсневой фаланге; пятка опорной ноги на уровне таза, не касается опоры; корпус тела чуть наклонен вперед; руки свободно опущены; взгляд устремлен вперед.

Чем выше горизонтальная скорость бега тела, тем быстрее должна выполняться фазы заднего и переднего шага, чтобы успеть поставить опорную ногу на опору и предотвратить возможное падение тела вниз.

Инвариантным требованием быстрого выполнения заднего шага является сформулированное N. S. Romanov [5] правило «пятка под таз». Суть этого правила заключается в создании условий для увеличения угловой скорости движения маховой ноги в тазобедренном суставе: стопа маховой ноги после снятия опоры должна кратчайшим путем двигаться к тазу, сокращая тем самым расстояние от центра массы маховой ноги к оси вращения - тазобедренному суставу. Это движение осуществляется с участием мышц задней поверхности бедра. Поэтому эти мышечные группы наиболее развиты у людей, занимающихся спринтом.

Для быстрого выполнения переднего шага необходимо ставить маховую ногу на опору кратчайшим путем вниз, чтобы прекратить начавшееся с момента прохождения вертикали (точки, когда проекция центра массы тела располагается вертикально над опорой) падение тела вниз, обеспечить оптимальное использование сил гравитации и сохранить действие сил инерции. Быстрое выполнение переднего шага сокращает горизонтальные колебания центра массы тела до минимума. Это требование, которое мы условно назвали «стопа вниз», также является инвариантным для быстрого выполнения бегового шага в любых вариантах и в любых условиях.

Движение маховой ноги во время выполнения бегового шага приводит к возникновению сил, приводящих к повороту тела спортсмена вокруг

вирішення професійних завдань в умовах розширення міжнародних відносин. Джерелами комунікативної компетентності є: вроджені особливості особистості, виховання, життєвий досвід, загальна ерудиція і спеціальні методи навчання. Найкращий навчальний ефект на сьогоднішній день дають групові методи, так звані групи тренінгу, або «Т групи». Комунікативні властивості особистості в даному випадку розглядаються, як стійкі характеристики особливостей поведінки людини в сфері спілкування, значимі для його соціального оточення. Самі властивості мають фізіологічне і психічне походження і взаємопов'язані між собою. Це дозволяє нам, на основі праць В.В. Рижова і В.А. Богданова, виділити умовно комунікативну структуру особистості, стабільне цілісне утворення мовлення.

У кінці 1960 – на початку 1970-х років у західній, а в кінці 1980-х років у вітчизняній літературі зароджується спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті. Історико-педагогічний аналіз дослідження дозволив виділити три етапи його становлення та розвитку. Перший етап характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетентність», створенням передумов розмежування понять «компетентність» та «компетенція». Другий етап характеризується використанням категорії «компетентність» в управлінні та менеджменті, у навчанні спілкуванню; тоді ж розробляється зміст поняття «соціальні компетенції/компетентності». Третій етап розвитку компетентнісного підходу характеризується тим, що в документах та матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло так званих ключових компетенцій, які повинні стати обов’язковим результатом освіти [1].

Значний внесок у розвиток проблеми особистості і спілкування в їх глибокому взаємозв'язку зробили як вітчизняні (Б.Г. Ананьєв, А.А. Бодальов, Л. С. Виготський, А.І. Велике, А.Н. Леонтьєв, М.І. Лісіна, А. В. Мудрик, В.М. Мясищев, С.Л. Рубінштейн, В.В. Рижов, І.М. Юсупов та ін.), так і зарубіжні дослідники (J. Bowlbi, J.S. Bruner, M. Hoffinan, C. Kelley, T. Lipps, B. Skiner, R. Spitz).

Поняття «комунікативна компетентність» вперше використав Бодалев А.А. і трактувалося, як здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми при наявності внутрішніх ресурсів (знань і умінь) [2].

У соціологічній енциклопедії уточнюється, що комунікативна компетентність - це «... орієнтованість в різних ситуаціях спілкування, заснована на: 1. знаннях і чуттєвому досвіді індивіда; 2. здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими; 3. завдяки розумінню себе та інших, при постійному видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища ». [6]

За визначенням В.І. Жукова комунікативна компетентність - це "психологічна характеристика людини, як особистості, яка проявляється в його спілкуванні з людьми або« здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми ». До складу так зрозумілої комунікативної компетентності включається сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне протікання комунікативних процесів у людини "[4].

Комунікативна компетентність - це інтегральна особистісна якість, що забезпечує ситуаційну адаптивність і свободу володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, можливість адекватного відображення психічних станів і особистісного складу іншої людини, вірної оцінки його

Педагогіка

УДК 378.147

викладач кафедри філології Чорнобай Віра Георгіївна
Дніпропетровський державний
аграрно-економічний університет (м. Дніпропетровськ)

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ ТА СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Аннотация. В статье обозначены коммуникативные свойства личности, которые должны стать одним из факторов модернизации содержания образования; проанализировано содержание понятий «общение», его разновидностей, «компетентность» и «компетенция»; под коммуникативной компетентностью студентов высших учебных заведений понимается интегральное качество личности, общая культура общения и ее специфические проявления в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Ключевые слова: общение; компетентность; компетенция; коммуникативная компетентность; компетентностный подход; коммуникативная культура.

Annotation. The article outlines the communicative properties of the person, that has become one of the factors modernization of educational content; analyzed the meaning of "communication" of its kind, "competence" and "competence"; under the communicative competence of students in higher education refers to integrated quality personality general culture of communication and its specific manifestations in the careers of future professionals.

Keywords: communication; competence; competency; communicative competence; competence approach; communicative culture.

Вступ. Спілкування виступає необхідною умовою існування людей, без якого неможливе повноцінне формування не тільки окремих психічних функцій, процесів і властивостей людини, а й особистості в цілому. Підготовка майбутнього молодого фахівця пов'язана з необхідністю оволодіння іноземними мовами за допомогою спілкування, розумінням і оволодінням компетентністю та компетенцією , що сприятиме мобільності українських студентів у міжнародному просторі. Знання мов сприяє зближенню народів і покращує шанси молодих фахівців на досягнення успіху в їхній професійній діяльності.

Формулювання мети і завдань статті. Одним з головних показників соціально-активної особистості є вміння контактувати і співпрацювати з іншими людьми. Це сприяє актуалізації інтересу до проблем взаємодії особистості в сфері спілкування. Метою статті є визначення складових комунікативної компетентності, різновиди та сторони прояву спілкування студентів вищих навчальних закладів. Завданням є аналіз різновидів мовленнєвої діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Зміни в політичному, соціальному, культурному, економічному житті країни й світу потребують високої ефективності навчання та виховання висококласних кадрів у цілому і підготовки до професійної діяльності зокрема. Завданням освітян стає розвиток уміння спілкуватися, використовуючи слово як комунікаційний засіб для

вертикальной оси в сторону опорной ноги. Для того, чтобы исключить повороты тела, необходимо одновременно с махом ноги выполнить мах противоположной рукой, для создания противодействующей силы. Под воздействием этих сил происходит скручивание туловища вокруг вертикальной оси, и одновременно создаются более благоприятные условия для более мощного выноса маховой ноги вперед. Это требование мы условно назвали «скручивание». Попытайтесь бежать с руками, привязанными к туловищу, и вы сразу заметите, как трудно выносить маховую ногу вперед, поскольку приходится противодействовать силам инерции, возникающими в связи с поворотом туловища вокруг вертикальной оси во время предыдущего бегового шага.

Выводы. Таким образом, беговой шаг включает в свое содержание четырех обязательных элемента: сохранение «динамической позы упругости» в период взаимодействия ноги с опорой; элемент, который мы вслед за N. S. Romanov [5] будем называть «пятка под таз»; элемент, который условно обозначен нами как «стопа вниз»; элемент, который условно обозначен нами как «скручивание».

В спортивных играх, в том числе и в футболе, необходимо не только быстро бегать, но и быстро снижать скорость бега, вплоть до полной остановки, т.е. переходить в в игровую стойку. Для решения этой двигательной задачи «смена опоры» выполняется в форме «стопорящего шага» с внесением в способ выполнения следующих изменений:

1) переход в «позу упругости» в форме «игровой стойки» и противодействие силам инерции движения тела вперед осуществляется упругим сгибанием ноги в коленном и тазобедренном суставе. Не случайно, футболисты, которым в ходе игры часто приходится выполнять резкие остановки после скоростного бега, отличаются развитыми мышцами передней поверхности бедра: каждая остановка представляет по своей биомеханической структуре приседание на одной ноге в уступающем режиме. Мы условно назвали этот элемент «подседание»;

2) в фазе заднего шага, чтобы снизить угловую скорость движения маховой ноги нужно проносить стопу как можно дальше от оси тазобедренного сустава, почти параллельно поверхности поля, активно противодействуя этому движению. Мы условно назвали этот элемент «волочение стопы»;

3) в фазе переднего шага опорную ногу нужно ставить перед собой с пятки для создания реакции опоры в противоположном действию сил инерции направлении. Мы условно назвали этот элемент «упор пяткой»;

4) туловище и руки отстают от движения опорной ноги, поскольку нет необходимости активно противодействовать повороту туловища, как при беговом шаге. Мы назвали этот элемент «плечи назад».

«Смена опоры» может применяться для неожиданного изменения направления передвижения – вверх (при прыжке вверх толчком одной ногой) или в сторону (при поворотах во время бега). В этом случае она проявляется в виде «шага прыжком». Для выполнения «смены опоры» прыжком в ее содержание также вносится ряд изменений:

1) глубина «подседания» меньше, чем при «стопорящем шаге, но больше, чем при «беговом шаге». Благодаря этому создаются условия для активного участия не только мышц стопы, но и более сильных мышц передней поверхности бедра в разгибании опорной ноги (в момент прохождения центра

массы тела через вертикаль), обеспечивающем изменение направления передвижения тела. Это позволяет эффективно использовать энергию упругой деформации, возникающей вследствие сгибания ног в голеностопном и коленном суставе. Мы условно назвали этот элемент «заряжающим подседанием»;

2) «волочение стопы» маховой ноги осуществляется, в отличие от «стопорящего шага» со большим положительным ускорением, чтобы перейти в фазе переднего шага в мах в сторону нового направления передвижения тела. Благодаря «волочению стопы» создаются условия для увеличения центробежной силы маха ногой (вследствие увеличения расстояния от центра массы ноги до оси тазобедренного сустава), Мы условно назвали этот элемент «задний мах»;

3) опорная нога ставится с пятки для того, чтобы обеспечить перекат массы тела с сохранением сил инерции на переднюю часть сгибающейся стопы для последующего разгибания. Благодаря этому создаются условия для изменения направления прилагаемых усилий и увеличения момента силы (вследствие увеличения времени опоры). Мы условно назвали этот элемент «перекат с пятки»;

4) руки отводятся назад, чтобы выполнить мах, создавая дополнительные силы инерции и увеличивая скорость передвижения тела в новом направлении. Мы условно назвали этот элемент «мах руками».

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что ориентация на базовые, общие для всех способов передвижения, элементы техники позволит существенно повысить качество овладения футболистами бегом, остановками, поворотами и прыжками.

Литература:

1. Брунер, Дж. Процесс обучения / пер. с англ. / Дж. Брунер. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 385 с.
2. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – 2-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 422 с.
3. Драндров, Г. Л. Систематизация технических приемов в футболе с учетом общего и частного в их содержании / Г. Л. Драндров, В. Е. Афоньшин, Н. Х. Кудяшев // Фундаментальные исследования – № 2 (часть 1) – 2015. – С. 131-134.
4. Драндров, Г. Л. Теоретические и методические основы совершенствования процесса обучения основным движениям детей старшего дошкольного возраста / Г. Л. Драндров, Д. В. Никоноров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 4 (80). – Часть 3. – С. 51-58.
5. Romanov, N.S. Dr Nicholas Romanov's Pose Method® of Running / N.S. Romanov, J. Robson. – Miami: Pose Tech Press, 2002. – 325 p.

«Спохватился шапки, когда головы не стало», рассерженному: «Сердитому - кланяться, а он пуще чванится» и т.д.

В разрешении детских капризов современные психологи советуют переключать внимание ребенка на другие события или явления жизни. Осуществляя индивидуальный подход к ребенку, несомненно, сначала нужно выяснить причину капризов, а затем можно заинтересовать ребенка фольклорными произведениями (сказками, песнями, загадками и т.д.).

Для того, чтобы наладить или укрепить взаимоотношения между родителями и ребенком, можно вспомнить такую народную традицию как проведение задушевных бесед, которые в старину чаще проходили между бабушкой и внучкой, дедом и внуком. Современным родителям, как бы заняты они не были, необходимо находить время для подобных разговоров.

Сплочению семьи и выявлению индивидуальных особенностей собственного ребенка может способствовать проведение народных игр. Народная игра раскрепощает ребенка, позволяет ему самовыразиться, проявить свои способности и навыки.

Современная практика показывает, что часть родителей, если и учитывает индивидуальные особенности собственных детей, то делают это на интуитивном уровне. Методом проб и ошибок определяют специфические условия, которые бы оказали оптимальное влияние на формирование личности. В связи с этим квалифицированным педагогам необходимо оказать помощь родителям в этом вопросе.

Так, педагог, может на родительских собраниях донести до родителей необходимым условием успешной индивидуальной работы является изучение индивидуальных особенностей учащихся. Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и основного содержания обучения и воспитания к отдельному школьнику, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям.

Выводы. Методика индивидуального воспитательного воздействия в семье зависит от индивидуальных особенностей ребенка и его психологического состояния, темперамента. Организация индивидуального подхода в воспитании младших школьников в семье возможна, необходима и имеет свою специфику. Для эффективной организации осуществления индивидуального подхода педагогу необходимо провести разъяснительную работу с родителями: показать потенциал педагогических традиций в деле воспитания, способы применения индивидуальных педагогических средств в семье.

Литература:

1. Корчак Я. Как любить ребенка / Януш Корчак. – М.: Книга, 1980. – 240 с.
2. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. – М.: Просвещение, 1980 - 352 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / [ред. Б. М. Бим-Бад]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
4. Спирёва Е.Н. Влияние личностных особенностей родителя и ребенка на стиль семейного воспитания: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Спирёва Елена Николаевна; Московский государственный университет им М В Ломоносова. – М., 2004 – 211 с.

Представитель слабого типа нервной системы – робкий, застенчивый, неуверенный в себе ребенок, которого легко травмировать, требует поддержки, особого такта, доброжелательности, подбадривания. К такому ребенку не следует применять сильных и жестких мер воздействия, суровых взысканий, резких, гневных оценок.

Различным может быть и тон в обращении с детьми. Не следует гневно, эмоционально возбужденно, на повышенных тонах делать выговор ребенку, склонному к быстрому возбуждению и (или) находящемуся в таком состоянии, а также представителям слабого типа. У первых – это может вызвать перевозбуждение, озлобление, у вторых, наоборот, полную заторможенность и тяжелое состояние угнетения и подавленности. Оптимальный тон в отношении тех и других спокойно дружелюбный, спокойно требовательный, спокойно рассудительный.

Индивидуальный подход предполагает умение опираться в воспитании на то положительное, что имеется в каждой личности. Родитель, бывает еще даже до рождения ребенка, вырисовывает его идеальный образ и в воспитании детей стремится к его достижению. Очень часто этот идеал обладает качествами, которых не хватает самому родителю. Такие родители бывают не учитывают интересы и склонности детей (любовь к чтению, спорту, музыке, рисованию, природе, животным и т. д.). Педагогам необходимо напомнить родителям, что в индивидуальном подходе важна опора на здоровые тенденции в развитии ребенка, пусть даже не совсем соответствующие родительским идеалам.

Осуществляя индивидуальный подход в семье, необходимо помнить о координировании воздействий на ребенка всех членов семьи (особенно во многопоколенной семье, где воспитанием помимо родителей занимаются бабушки и дедушки). Такая координация осуществляется при условии обсуждения взрослыми членами семьи целей и результатов воспитательного воздействия, обмена мнениями по вопросам жизни и деятельности детей.

Индивидуальный подход в воспитании означает необходимость учета того, что различные воздействия и влияния на ребенка преломляются через призму его уникальных своеобразных характеристик личности. Воспитание в семье на народных традициях позволяет осуществлять индивидуальный подход к ребенку.

С давних времен согласно народным традициям учитывалась принадлежность ребенка к полу. И сегодня в семье необходимо учитывать особенности воспитания мальчиков и девочек, которые проявляются в одежде, распределении домашних трудовых обязанностях, соответствующем отношении матери и отца к сыну или дочери.

Народная педагогика богата разнообразными методами воспитания. Их использование позволяет осуществлять индивидуальный подход в воспитании детей в семье. Так, например, вместо порицания можно ласково упрекнуть ребенка, который, чаще всего, ответственно относится в домашним поручениям и лишь в единичных случаях ошибается. Следует чаще оказывать моральную поддержку застенчивому ребенку, с заниженной самооценкой.

В современной семье вместо нравоучительных проповедей полезно применять, учитывая индивидуальные особенности ребенка, такие средства народной педагогики как пословицы и поговорки. В старину смышленому малышу говорили: «Мал золотник, да дорог», невнимательному, рассеянному:

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, старший преподаватель
Дьячкова Татьяна Валерьяновна
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Берсенева Ирина Анатольевна
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ФАКУЛЬТЕТЕ БИОЛОГИИ, ХИМИИ И ЭКОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации дистанционного курса дисциплины «Профилактика наркомании и СПИДА». Основное внимание уделено организации и обеспечению учебно-методического процесса на основе дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: дистанционный курс. «Moodle», Интернет, «Профилактика наркомании и СПИДА».

Annotation. In the article are considered the questions about the organization of distance courses «Prevention of drug abuse and AIDS». The special attention is given to organization of training methodical supplying the study process on basis of distance educational technologies.

Keywords: distance learning, «MOODLE», Internet, «Prevention of drug abuse and AIDS».

Введение. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами [1] (раздел требований к условиям реализации основных образовательных программ) весь образовательный процесс должен отображаться в информационной среде. Информационная среда призвана обеспечить взаимодействие между участниками образовательного процесса (как правило, дистанционно с использованием Интернета), в ходе которого происходит фиксация хода и результата образовательного процесса, размещение и сохранение материалов (дидактических материалов педагога и работ учащихся).

Технология дистанционного обучения (ДО) является одной из наиболее прогрессивных, зародившись в конце XX столетия, она вошла в XXI век как одна из наиболее эффективных и перспективных систем подготовки специалистов дистанционное обучение можно трактовать как процесс взаимодействия между преподавателем и студентом, при при котором участники находятся на расстоянии друг от друга, в результате чего у студента формируются знания, умения и навыки.

Цели дистанционного образования можно сформулировать следующим образом:

1) введение в процесс учебы новейших образовательных технологий и создание посредством этого современного образовательного пространства;

2) стимулирование самостоятельной поисковой работы обучающихся, направляемой преподавателями;

3) постепенный переход от репродуктивного обучения к более современному: креативному [2].

Современное дистанционное обучение строится на использовании следующих основных элементов:

- среды передачи информации (почта, телевидение, радио, информационные коммуникационные сети);
- методов, зависимых от технической среды обмена информацией. [3].

В настоящее время имеются системы управления обучением, которые достаточно широко применяются как отечественными, так и зарубежными организациями, предоставляющими услуги по дистанционному обучению [4].

Наиболее популярной в мире и в России СДО в настоящее время является система Moodle, которая используется более чем в 30 000 учебных заведений по всему миру и переведена почти на 80 языков, в том числе и на русский.

Используя Moodle, преподаватель может создавать курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников и т.п. Очень легко добавляются в электронный курс различные элементы: лекция, задание, форум, глоссарий, вики, чат и т.д. По результатам выполнения учениками заданий преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии. Таким образом, Moodle дает преподавателю обширный инструментарий для представления учебно-методических материалов курса,проведения теоретических и практических занятий, организации учебной деятельности учащихся как индивидуальной, так и групповой. Разработчику УМК система Moodle предоставляет возможность использовать все необходимые ресурсы и средства контроля.

В ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» развернута свободно распространяемая система построения образовательного контента Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Данный программный продукт построен в соответствии со стандартами информационных обучающих систем. Исчерпывающую информацию о LMS Moodle можно получить на официальном сайте системы: http://mo2.mgogi.ru/login/index.php. На сайте можно изучать инструментарий ДО Moodle, параллельно создавая свой учебный курс. Идет интенсивное освоение этой системы всеми кафедрами.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является разработка и внедрение в образовательную практику факультета биологии, химии и экологии курса дистанционной поддержки дисциплины «Профилактика наркомании и СПИДа» для организации работы студентов дневной и заочной форм обучения с использованием обучающей платформы Moodle. [5].

Для достижения и реализации цели исследования нами были поставлены и последовательно решаются следующие **основные задачи:**

1. Изучить научную, методическую, учебную и нормативно-правовую литературу по теме исследования;
2. Разработать курс дистанционной поддержки дисциплины «Профилактика наркомании и СПИДа» для студентов дневной и заочной форм обучения по направлению «Педагогическое образование» на базе платформы Moodle.
3. Внедрить разработанный курс дистанционной поддержки в образовательную практику факультета биологии, химии и экологии.

Таким образом, родители должны знать причины проявления отрицательного поведения, для того, чтобы они могли подбирать соответствующие методы. Кроме упрямства, это может быть грубость, дерзость, неуважительное отношение к взрослым, причинами которых является отсутствие уважительного отношения родителя к ребенку, подавление его стремления к самостоятельности; реакция на несправедливое отношение отца или матери (грубое и необоснованное обвинение во лжи, лени); ошибочное мнение ребенка (особенно подростка) о том, что грубость есть проявление взрослости, мужественности; недостаточное развитие воли, неумение владеть собой; переутомление в процессе длительной и напряженной работы. А также недисциплинированность, хулиганство – причины: бурная активность, кипучая энергия, инициативность, которая не находит разумного выхода; праздная жизнь, безделье, безнадзорность; неправильное понимание того, что такое мужество, отвага, смелость.

Осуществляя индивидуальный подход в семье, следует помнить, что в зависимости от того уверен ли в себе и своих силах ребенок или нет, по-разному влияют поощрения и наказания. Есть дети, которых полезно похвалить, так как это укрепляет веру в собственные силы; по отношению к другим этого не следует делать, чтобы не привести к самоуспокоению или чрезмерной самоуверенности ребенка. Подчеркивание недостатков ребенка также может сыграть отрицательную роль у неуверенного в себе ребенка и положительную, если ребенок слишком самоуверен и несамокритичен.

Индивидуальный подход выражается и в применении меры и формы поощрения или наказания. На одних детей действует простое осуждение, иногда бывает достаточно укоризненного взгляда, на других подобные формы осуждения впечатления не производят и воспринимаются как снисходительность или мягкотелость родителя. По отношению к таким детям следует применять более строгие меры взыскания. Но при этом необходима ясная мотивировка более высокой меры взыскания, чтобы у ребенка не возникла мысль о непоследовательности и несправедливости родителей.

Известно, что процесс формирования привычных форм поведения, черт личности отличается некоторым своеобразием в зависимости от типа нервной системы школьника. В структуре индивидуальности в детстве обнаруживается доминирование темперамента над еще только формирующимся характером. С другой стороны, являясь врожденной, индивидуальной, плохо поддающейся изменениям особенностью, темперамент составляет важное условие, с которым надо считаться при индивидуальном подходе в учебно-воспитательном процессе, а также в понимании формирования характера и личности, во всестороннем развитии умственных и физических способностей детей [4, с. 5].

Для родителя должно быть не безразлично, имеет ли он дело с ребенком, который относится к возбудимому («безудержному», по И.П. Павлову), спокойному или слабому типу нервной системы. Так как игнорирование этих различий, своеобразное «абстрагирование» от типологических характеристик нервной системы ребенка при осуществлении различных воспитательных воздействий нередко может привести к нежелательным последствиям, в частности появлению у детей отрицательных форм поведения.

Родители должны знать, что для импульсивного, вспыльчивого, возбудимого ребенка (представителя безудержного типа нервной системы) необходима сдержанная, спокойная, но твердая требовательность.

братьями и сестрами, создают благоприятные условия для осуществления семьей своих воспитательных функций.

Одним из важнейших качеств родителей-воспитателей является умение наблюдать. Не просто смотреть на ребенка и тщательно присматривать за ней, а внимательно и доброжелательно присматриваться к его поведению, замечать изменения настроения, стремиться объективно понять мотивы поступков, не делать поспешных выводов, а обобщать в уме результаты многих наблюдений. Наблюдательные родители быстро замечают смену внутреннего состояния ребенка, чувствуют его реакцию на слово, поступок, событие. А все это имеет большое значение для взаимопонимания.

Обращаясь к родителям, Януш Корчак говорил: «Воспитание ребенка – это не милая забава, а дело, в которую нужно вложить усилия бессонных ночей, капитал тяжких переживаний и много мыслей...» [1]. Чувствовать изменения душевного состояния ребенка, стремиться понять их причины – первейшее условие успешного применения всех педагогических приемов. Не только у взрослых, но и у детей есть право на свой внутренний мир, и родители, общаясь с ними, должны всегда помнить об этом.

Опираясь на исследования В.А. Крутецкого, можно отметить, воспитатель всегда имеет дело с конкретной развивающейся личностью, которая обладает целым рядом индивидуально-психологических особенностей [2]. Этот тезис применим и к семье. Каждый ребенок уникален: со своими особенностями в психическом, интеллектуальном, личностном развитии. Соответственно, воспитательные меры, с успехом применяемые к одному ребенку, могут не дать ожидаемого эффекта, когда их же применяют к другому. В связи с этим общие воспитательные меры следует дополнять индивидуальными.

В педагогической науке активно используется термин «индивидуальный подход в воспитании». Это осуществление педагогического процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента и характера, способностей, мотивов и интересов и др.), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях [3]. Мы считаем, что и в семейном воспитании родители должны гибко использовать различные формы и методы воспитания с целью достижения оптимальных результатов развития каждого ребенка.

Индивидуальный подход в семейном воспитании требует от родителей выбора и осуществления, соответствующих особенностям личности ребенка, воспитательных мероприятий. Для этого, прежде всего, необходимо хорошо знать психологическое состояние своего ребенка, его индивидуальные, своеобразные черты, уровень развития. Чем лучше разбирается родители в индивидуальных особенностях своих детей, тем правильнее они могут организовать процесс семейного воспитания.

Так, например, реакция родителей на упрямство может быть различной в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка и причин подобного поведения. Первой причиной проявления упрямства может быть своеобразный протест ребенка против грубого с ним обращения, второй причиной – сильное утомление, третья – глубокая обида, четвертая – избалованность и т.д. Также, реагируя на поведение ребенка, необходимо учитывать – проявляется упрямство как эпизодическое, нетипичное для ребенка явление или как постоянное, характерологическое.

4. Провести экспериментальное исследование, проанализировать результаты, предложить направления дальнейшего развития работы.

Изложение основного материала статьи. Дисциплина «Профилактика наркомании и СПИДа» в настоящее время входит во все образовательные программы бакалавриата и является обязательной компонентой фундамента высшего образования. Изучение данного курса позволит студентам лучше узнать о пагубном воздействии ПАВ на организм человека и последствиях злоупотребления ими; предусматривает овладение студентами знаниями в области таких социальных проблем как ВИЧ/СПИД и наркомания, которые в большей степени, чем другие болезни влияют на демографические, экономические и социальные аспекты государства. Курс обучает основным профилактическим мероприятиям по ВИЧ-инфекции, СПИДу и наркомании с целью осознанного, бережного отношения к своему здоровью и поведению, для предупреждения распространения ВИЧ-инфекции.

Цели курса:

Учебные:

1. Сформировать знания о воздействии психоактивных веществ (наркотиков, токсикоманических веществ, алкоголя и никотина) на организм человека.
2. Изучить теоретические основы профилактики, психотерапии и реабилитации зависимости от наркотиков, курения, алкоголя и других психоактивных веществ.
3. Рассмотреть общие вопросы медико-социально-педагогической профилактики ВИЧ/ СПИДА.
4. Развивать у студентов навыки предотвращения заражения ВИЧ-инфекцией.
5. На основе полученных знаний и умений научатся вести дистанционную творческую деятельность, создавать письменные и графические образовательные продукты.

Технические:

1. Закрепить умения работать с различными компьютерными программами (текстовый и графический редакторы, архивирование файлов, проверки орфографических ошибок).
2. Применять E-mail и другие возможности Internet для реализации учебных задач.

Организационные:

1. Студенты научатся организовывать свое обучение в дистанционной форме дополнительно к очному.
2. Овладеют способами анализа, рефлексии, при выполнении практических работ и тестов.

Данный курс выполняет ценностно-ориентировочную, информационно-познавательную, операционно - деятельностную и рефлексивно-оценочную функции.

Ценностно-ориентировочная функция проявляется в создании личностно развивающей образовательной среды, формирующей систему ценностных ориентаций и установок активной жизненной позиции студентов, позитивной мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию, принятию ответственности за свою судьбу, заинтересованности в поддержании здорового образа жизни.

Информационно-познавательная функция раскрывается через освоение студентами фундаментального и проблемного содержания учебной дисциплины «Профилактика наркомании и СПИДа».

Операционно - деятельностная функция реализуется через систему разнообразных видов деятельности (когнитивной, информационной, коммуникативной, рефлексивной, практико-ориентированной), практикумов, учебных заданий.

Рефлексивно-оценочная функция обеспечивает возможность рефлексии, анализа и оценки достижений студентов в освоении учебного курса «Профилактика наркомании и СПИДа через различные формы контроля (входного, текущего, рубежного, итогового).

На основе анализа Федерального государственного образовательного стандарта подготовки бакалавров по направлению 44.03.05. «Педагогическое образование» и анализа программы по дисциплине «Профилактика наркомании и СПИДа», утвержденной на заседании кафедры биологии и экологии университета нами был определен круг компетенций, формирование которых возможно при изучении данной дисциплины с условием применения дистанционной поддержки:

- способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1);
- способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3);
- способен решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3);
- способен организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7);
- готов к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся(ОПК-6).

В соответствии с традиционным подходом и разработанной учебной программой дисциплины «Профилактика наркомании и СПИДа» в электронный учебно-методический комплекс включены:

1. Руководство по курсу (здесь дается краткая характеристика курса, кому он предназначен, что необходимо знать и уметь для успешного усвоения, расписание, цели и задачи курса, организация курса, требуемая литература, порядок обучения, место и взаимосвязь с другими дисциплинами. С помощью встроенного календаря можно определять даты начала и окончания курса, сдачи определенных заданий, сроки тестирования.
2. Теоретические материалы (содержат учебные материалы, которые позволяют выполнить контрольные и самостоятельные работы);
3. Контрольные мероприятия (включают задания для контрольных и самостоятельных работ, например, список тем рефератов, которые студенты присылают на проверку преподавателю);
4. Список литературы (содержит методические пособия, учебную литературу, которая может использоваться дополнительно для успешного выполнения контрольных работ);
5. Тесты для итогового и промежуточного контроля знаний учащихся.

В электронном курсе содержательное наполнение учебной дисциплины отражено в лекциях. Более простым вариантом лекции является использование линейной схемы лекции, состоящей из ряда обучающих страниц.

оставаться важнейшей средой воспитания. Характерные черты человека закладываются, прежде всего, в семье, в часы семейного общения, семейного труда и досуга. Помимо школы, улицы, искусства, литературы и других влияющих факторов на воспитание подрастающего поколения, семья является той первичной средой, где проходит становление личности, где ребенок получает первые сведения о многообразии и сложности окружающего мира, о добре и зле, где формируются привычки и умения, взгляды и жизненные планы, потребности и способности. В семье развивается вся гамма эмоций и чувств, через семью усваивая социальный опыт, перенимаются традиции. Именно в семье идет непростой процесс воспитание гражданских убеждений, требовательности к себе и к другим, милосердие и сострадание к человеку.

В то же время современная семья, в силу объективных причин, требует серьезной помощи со стороны квалифицированных работников образования, психологической и социальной службы. Современные родители не в состоянии решить многие вопросы, связанные с воспитанием. Так, например, остается без внимания проблема учета индивидуальных особенностей ребенка в семейном воспитании.

На необходимость осуществления индивидуального подхода к детям в процессе воспитания указывали известные представители русской и советской педагогики, среди них К.Д.Ушинский, С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко, Е.А.Аркин, В.А.Сухомлинский. Они призывали уважать природу ребенка, познавать его во всех отношениях, считаться с его особенностями. Основополагающим для современного изучения данного вопроса и несомненно ценным является понимание сущности индивидуального подхода как воздействия на отдельных детей, использования сильных сторон каждого в целях решения общевоспитательных задач. Проблема индивидуального подхода становится предметом специального обсуждения в трудах Л.П.Князевой, Я.И. Ковальчук. Индивидуальный подход используется авторами как эффективный способ решения поставленных педагогических задач, формирования у всех детей единого, наиболее высокого уровня отношений, который характеризуется достаточным постоянством, самостоятельностью и активностью.

Формулировка цели статьи и задач – раскрыть особенности осуществления индивидуального подхода в воспитании ребенка в семье.

Изложение основного материала статьи. Семья несет огромную ответственность в воспитании детей. Родители, ближайшее родственное окружение являются основными воспитателями в первые годы жизни ребенка. Но и в то время, когда ребенок начинает посещать образовательные учреждения, семья продолжает оказывать существенное влияние на укрепление и закаливание организма ребенка, развитие его речи и мышления, воли и чувств, формирование его интересов, стремлений, вкусов, способностей, воспитание любви к знаниям, любознательности, наблюдательности, трудолюбия.

Семейное воспитание отличается от других видов созданием естественной близости между воспитателями (родителями) и воспитанниками (детьми). Любовь в семье, благоприятная атмосфера отражается на формировании у детей тех или иных привычек, потребностей, черт характера. Свойственные здоровому семейному коллективу чувства взаимного уважения, доверия, взаимной заботы между мужчиной и женщиной, родителями и детьми,

2. Зубенко Т.В. Комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / Т.В. Зубенко / Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. – Випуск 18: Педагогічні науки / За заг. ред.. В.Д. Будака, О.М. Пєхоти. – Миколаїв: МДУ, 2007. – 230с. – С. 29-37.

3. Редько В.Г. На засадах єдиної концепції / Валерій Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. - №5. – С.78-86.

4. Скляренко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) / Н.К. Скляренко // Іноземні мови. – 1995. - №1. – С.5-9.

5. Тетерук Н.А. Зміст педагогічної практики з іноземних мов студентів мовного ВНЗ з контексті оновлення школи: Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції / Н.А. Тетерук / За ред.. Т.І. Олійник. – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2006. – 160с.

Педагогика

УДК 37.018.11

магистрант Хамраева Эдие Наримановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности осуществления индивидуального подхода в воспитании ребенка в семье. Индивидуальный подход в воспитании предполагает организацию педагогического процесса с учётом индивидуальных особенностей ребенка (темперамента и характера, способностей, мотивов и интересов и др.) и требует от родителей наличия знаний о внутреннем мире ребенка, причинах проявления определенных реакций в поведении, сформированности умений отбора оптимальных средств воспитания в каждом конкретном случае с конкретным ребенком. Со стороны школы должна оказываться помощь родителям в повышении уровня их психолого-педагогической компетентности.

Ключевые слова: индивидуальный подход, индивидуальные особенности ребенка, семья.

Annotation. The article describes the peculiarities of implementation of individual approach in the upbringing of the child in the family. Individual approach in education involves the organization of the pedagogical process taking into account individual characteristics of the child (temperament and character, abilities, motives and interests) and requires from parents the possess knowledge about the inner world of the child, the reasons for the existence of certain reactions in behavior, the skills formation selection of optimal means of upbringing in each specific case with a specific child. On the part of the school is to assist parents in raising their level of psychological and pedagogical competence.

Keywords: individual approach, individual characteristics of the child, family.

Введение. Семья, являясь одной из самых древних и устойчивых социальных общностей, прошла через многовековую историю и продолжает

В модуле 1 отражен раздел «Понятие о ВИЧ-инфекции и СПИДе. Профилактика ВИЧ-инфекции». При изучении темы большое внимание уделяется информации о путях передачи ВИЧ и мерах защиты, факторах риска и уязвимости для заражения вирусом. Рассматриваются общегосударственные и медицинские меры профилактики ВИЧ-инфекции. В Модуле 2 «Наркомания: причины, последствия, профилактика», изучается проблема наркотизма в стране и в мире. Формируются знания о воздействии психоактивных веществ (наркотиков,токсикоманических веществ на организм человека; акцентрируется внимание студента на негативных последствиях потребления препаратов, а в особенности – на содержании и практике применения современных профилактических программ.

При изучении Модуля 3 «Проблемы алкоголизма» основное внимание уделяется истории происхождения и использования человеком алкоголя; видам и механизмам воздействия его на организм, стадиям развития. Тема знакомит с основными направлениями профилактики, методами лечения и реабилитации алкоголизма.

Модуль 4 «Курение: причины, последствия, профилактика» рассматривает причины широкого распространения курения в РФ, стадии развития никотиновой зависимости и связанных с ней патологий и нарушений в организме. Студенты осваивают пути и методы социально - педагогической реабилитации и профилактики курения школьников и их родителей.

Лекции выполнены в виде компьютерные презентации - насыщенные информацией слайды, оформленные в единый слайд-фильм с мультимедийными эффектами, позволяет акцентировать внимание студента, на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффектные образы в виде схем, диаграмм, графических композиций и т.п. Все это существенно расширяет содержание простого лекционного материала, изложенного в процессе задания. Содержание выстроено таким образом, что студент может неоднократно возвращаться к материалам занятия.

Практические работы представлены в каждой теме курса, они способствуют развитию аналитического мышления, умению сопоставлять и делать выводы, развивают кругозор, общекультурный уровень, опирающиеся на личный опыт студентов.

Практические задания, например, по теме «Понятие о ВИЧ-инфекции и СПИДе. Профилактика ВИЧ-инфекции» предусматривают, следующие виды работы:

- анализ картографического материала по теме: «Оценочное число людей, живущих с ВИЧ в мире», «Динамика заболеваемости ВИЧ – инфекцией в Московской области», «Динамика новых случаев ВИЧ – инфекции в России с1993 по 2015 год»;
- исследование диаграмм и графиков по темам: «Распределение ВИЧ-инфицированных по возрасту», «Соотношение ВИЧ – инфицированных мужчин и женщин», «Социальный статус заразившихся»;
- разработку схемы заражения вирусом;
- оформление логико-графической схемы основных путей заражения вирусом;
- анализ таблиц.

Для непосредственного контроля знаний студентов, проведения промежуточной и итоговой аттестаций реализована система тестирования..

По своему использованию тестирование делится на обучающее и контрольное. Обучающее тестирование предназначено для «натаскивания» учащихся на ответы, когда в случае неправильного ответа испытуемому показывается правильный ответ. У учащегося есть несколько попыток прохождения теста, пока не будет достигнута нижняя граница тестирования по набранным баллам.При контрольном тестировании учащемуся выставляется балл, который показывается после окончания теста.

Тест можно проходить несколько раз, при этом критерии итоговой оценки за тест могут проходить следующую градацию: первая попытка тестирования, лучшая попытка прохождения теста, средний балл за прохождение теста.

Приведем пример теста по контролю текущих знаний по разделу «Понятие о ВИЧ-инфекции и СПИДе. Профилактика ВИЧ-инфекции»(табл. 1).

Таблица 1

Тестовые задания по разделу «Понятие о ВИЧ-инфекции и СПИДе. Профилактика ВИЧ-инфекции»

Вопросы теста	Ответы
Возбудителями СПИДа являются вирусы семьи:	а) флавивирусов; б) Ретровирусов; в) пикорнавирусы; г) ортомиксовирусов
Вирус СПИДа содержит:	а) две молекулы РНК и ферменты: обратную транскриптазу, протеиназу и интегразу; б) две молекулы ДНК; в) одну молекулу РНК; г) две молекулы ДНК и обратную транскриптазу
Для ВИЧ - инфекции характерны нарушения иммунной системы:	а) снижение Т-лимфоцитов (Т-хелперов); б) изменение соотношения Т-хелперов – Т-супрессоров; в) повышение сывороточных глобулинов; г) выявление специфических антител к вирусу; д) все перечисленное
Механизм передачи ВИЧ:	а) парентеральный; б) воздушно-капельный; в) парентеральный, половой; г) алиментарный; д) трансмиссивный

- об'єктивного оцінювання отриманої інформації, її правильної інтерпретації;
- накреслювати шляхи усунення помічених недоліків з урахуванням причин недоробок, що діагностуються, та умов викладання;
- порівнювати, зіставляти власні навчальні дії з еталонами, що склалися в сучасній методиці, давати об'єктивну самооцінку отриманим результатам;
- застосовувати в разі потреби стратегії позитивної перебудови власної професійної діяльності, вдосконалення її окремих ланок [5, с. 87].

Студенту необхідно пам'ятати що:

- на уроці іноземної мови формуються комунікативні навички й вміння;
- вправи повинні виконуватися в чіткій послідовності;
- завдання до вправ повинні мати розумово-мовленнєвий, творчий характер;
- завдання кожного уроку визначається залежно від його місця в тематичному циклі;
- мовленнєве вправлення повинно імітувати процес мовленнєвого спілкування, тобто мати комунікативне спрямування, вмотивованість та ситуативну зумовленість;
- ефективність уроку визначається ступенем мовленнєвої активності учнів;
- урок повинен передбачати систематичний і планомірний контроль рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь молодших школярів та сприяти здійснення диференційного підходу до їх навчання;
- зміст уроку повинен готувати учнів до виконання домашнього завдання;
- урок повинен проводитись іноземною мовою в доступних для розуміння учнями виданих діяльності;
- діяльність учителя повинна викликати інтерес і пізнавальну активність учнів.

Висновки. завдяки орієнтації навчального процесу на розвиток іншомовних комунікативних умінь студента (колективна комунікативна діяльність студентів у навчальному процесі і створення ситуацій успіху; формування суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом у процесі навчання, систематичне іншомовне спілкування в підсистемах "викладач - студент ", "студент - студент ", "студент - учитель ", "студент - учень ", а також з носіями іноземної мови у типових сферах побутової діяльності та комунікативних ситуаціях, спрямованих на між культурну комунікації; організацію навчального процесу студентів в єдності аудиторних і поза аудиторних занять з орієнтацію на активну самостійну роботу студентів з іноземної мови) можливе створення іншомовного комунікативного середовища, що сприяє формуванню готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Література:

1. Гапоненко С.В. Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до іншомовного спілкування: дис. … канд.. пед. наук: 13.00.04 / Гапоненко Лариса Петрівна. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – 202с.

плануються, реалізуються і контролюються. Процесуальний – виявляється в характері, підході, особистісного ставлення студента до нових знань і фіксується в способах самостійної діяльності. саме в ній виявляється індивідуальність студента, його вміння спланувати і виконати самостійну роботу, обґрунтовано використовуючи відповідні дії.

Під час педагогічної практик створюється найбільш сприятливі умови для переходу від теорії до практичного втілення вимог Рекомендацій Ради Європи, які наголошують, що головною метою навчання мови є сприяння розвиту цілісної особистості того, хто вивчає мову, та його самоусвідомлення. Вона ставить практиканта в ситуацію вчителя на уроці: він вступає в нову для себе соціальну роль і при цьому стає суб'єктом нових відносин, аналога яких, як правило, ще не було в його життєвому досвіді.

Під час комунікативно орієнтованої педагогічної практики до студента - майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи ставляться такі вимоги:

- наявність у студента навчального плану-конспекту проведення комунікативно орієнтованого уроку;
- використання мовленнєво- мисленнєвих завдань до вправ;
- створення позитивного емоційного настрою, налаштування на роботу всіх учасників навчальної діяльності на уроці;
- повідомлення на початку уроку не тільки теми, завдань, але й структури навчальної діяльності;
- обговорення з учнями в кінці уроку не тільки, про що вони дізнались (чим оволодіти), але й того, що сподобалось (не сподобалось) і чому; що хотілося б повторити, а що зробити по-іншому;
- стимулювання учнів до вибору і самостійного використання різних способів виконання завдань;
- оцінка, що виставляється учню в кінці уроку, повинна аргументувати за такими параметрами: правильність, самостійність, творчість;
- в домашньому завданні називається не лише тема й обсяг завдання, але й докладно роз'яснюється, як потрібно раціонально організовувати самостійну навчальну діяльність.

Критеріями оцінювання навчальної комунікативно орієнтованої педпрактики повинно бути: осмислення студентами мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи; вміння аналізувати урок з позиції комунікативно орієнтовано навчання; вміння формувати й удосконалювати іншомовну комунікативну компетенцію учнів початкової школи.

Аналіз уроку - важлива ланка професійної підготовки в період педагогічної практики. Він має на меті поглиблювання знання з методики, розвивати дослідницькі, конструктивно-планувальні та організації, професійні вміння майбутнього вчителя, сприяти формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності. Спостерігаючи урок, студенти-практиканти вчаться виділяти його етапи, визначити мету кожного з них, фіксують діяльність учителя та учнів на кожному етапі, записують найбільш вдалі комунікативні прийоми та форми роботи. Аналіз уроку передбачає сформування в майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи таких методично важливих умінь:

- фіксованого спостереження за діяльністю вчителя на уроці;

Методы лабораторного подтверждения диагноза ВИЧ / СПИДа:	а) бактериологический; б) серологический; в) биологическая проба; г) иммунологический
В каких биологических жидкостях ВИЧ больше всего?	а) в крови; б) цервикальном секрете; в) сперме; г) слюне; д) потовых выделениях
Назовите группы риска относительно инфицирования ВИЧ:	а) гомо - и бисексуалы, проститутки; б) наркоманы, которые вводят себе наркотики внутривенно; в) реципиенты крови, ее препаратов и органов; г)больные венерическими болезнями и вирусные гепатиты B, C, D; д) все вышеуказанные
Период «окна» - это состояние, когда...	а) организм еще не успел выработать антитела к вирусу и диагностировать заболевание невозможно; б) у человека еще не появились симптомы заболевания; в) человек не может передать инфекцию другим.
Оппортунистические инфекции - это…	а) хронические инфекционные заболевания; б) болезни, которыми люди часто болеют в зимний, холодный период; в) это инфекции, которыми люди заражаются от животных; г) инфекционные и другие болезни, поражающие организм человека только при ослабленном иммунитете.

После прохождения каждого из модулей тестирования студенту показывается его результат и вопросы, на которые даны неправильные ответы, для дальнейшей самостоятельной работы студента над ошибками. После успешного прохождения всего учебно - методического курса студенту выставляется дифференцированная оценка его знаний. Преподаватель имеет возможность просматривать последовательность ответов на тестовые задания каждой из попыток, предпринятой студентом для сдачи соответствующего модуля.

Выводы. Обобщая опыт по созданию и работе с электронным учебным курсом ««Профилактика наркомании и СПИДа», созданным на базе платформы дистанционного обучения Moodle, можно сделать следующие выводы:

- система Moodle позволяет эффективно управлять процессом дистанционного обучения;

-предоставляет возможность заинтересовать студентов посредством внедрения новых технологий и форм организации обучения;

-существенно усиливает мотивацию изучения предмета;

-повышает уровень индивидуализации и интенсифицирует процесс обучения;

-способствует расширению общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Электронные учебные курсы должны стать не дополнением, а самостоятельным современным методическим обеспечением, неотъемлемой частью целостного дистанционного образовательного процесса, значительно повышающим его эффективность.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт // URL: http://standart.edu.ru/

2. Романченко, С. В. Новшества, нововведения, инновации: определения и сущность // Молодой ученый. Казань, 2012. – № 4. – С. 166-168.

3. А. М. Анисимов. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.

4. Овсянников В. И. Дистанционное образование в России: постановка проблемы и опыт организации / В.И. Овсянников, В.П.Кашицин – М.:РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001. - 794 с.

5. Ветлов А.И. Использование системы Moodle в образовательной среде. Методика и реализация. – Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2014. - 36с.

Отже, суб'єкт-суб'єктивні відносини між викладачем і студентами – це такі зв'язки, коли кожна із сторін визнає іншу як рівну, проявляє до неї інтерес, взаємну повагу, де обидві сторони залучені до процесу пізнання, де вони можуть співпрацювати, обмінюватися думками, ідеями в умовах емоційного комфорту та творчої атмосфери. При цьому необхідно зазначити, що іншомовне спілкування в режимах "викладач - студент ", "студент - студент ", "студент - учитель ", "студент - учень " відбувається не тільки під час лекційних і практичних занять, а й у різноманітних формах поза аудиторної діяльності:

- у перервах між заняттями;
- у процесі передпрактики (урок, позакласний виховний захід);
- під час засідань методичного об'єднання вчителів іноземної мови;
- під час науково-практичних студентських конференцій;
- у процесі виконання програми Центру міжкультурних комунікацій;
- під час Всеукраїнських і міжнародних конференцій з проблем викладання іноземної мови;
- в Інтернет конференціях;
- в роботі професійних асоціацій учителів іноземної мови (TESOL,SATEFL);
- у роботі молодіжних організацій (YCAP);
- на молодіжних фестивалях і конкурсах в рамках програми з іноземної мови;
- під час роботи в наукових гуртках;
- у студентському міжнародному клубі;
- у процесі ділових або дружніх зв'язків з носіями іноземної мови за допомогою комп'ютера та мережі Інтернет у типових сферах діяльності (суспільна, особистісна, освітня, професійна) та комунікативних ситуаціях тощо.

Ще однією з умов організації ефективного іншомовного комунікативного середовища у процесі підготовки майбутніх вчителів іноземної мови є запровадження під час аудиторної та поза аудиторної діяльності, в школі під час педпрактики спілкуватися виключно іноземною мовою. Такого ж принципу слід дотримуватися і викладачам [3, с. 14].

Запропоновані форми організації спілкування сприяють формуванню іншомовного комунікативного середовища, розвитку комунікативних умінь студентів і допомагають оволодінню іноземною мовою у процесі суспільної діяльності. Аудиторне навчання та позааудиторні форми діяльності дозволяють створювати єдине іншомовне комунікативне середовище одночасно з роботою всіх ланок навчально-виховного процесу. Але результатами ці форми можуть бути лише за умови активної самостійної роботи студентів з іноземної мови.

Як зазначають науковці, самостійна робота спрямовується викладачем, але є самокерованою діяльністю студента; передбачає наявність пізнавальних інтересів, мотивів, потреби набуття нових знань, умінь, навичок, розвиток особистості, здібності самостійно приймати рішення і переносити способи розв'язання на інші завдання. Важливу роль відіграють обидва аспекти самостійної діяльності студента: результативний і процесуальний. Результативний аспект фіксується у вигляді набутих знань, умінь і навичок, які

настільки велике, що весь педагогічний процес починає розглядатись як "педагогічне співробітництво ". Однак, це є реальним утіленням особистісного підходу саме до вивчення іноземних мов, де спілкування у процесі співпраці є і форою, і засобом, і метою навчання.

Цей принцип визначається нею як такий спосіб організації навчального процесу, де студенти активно й інтенсивно спілкуються один з одним, обмінюючись навчальною інформацією, що сприяє розширенню знань, вдосконаленню навичок і вмінь кожного студента; між учасниками спілкування створюються оптимальні взаємодії та формуються характерні для колективу взаємовідносини, а умовою успіху кожного є успіх інших членів колективу.

Відомо що процес навчання іноземної мови, як і всіх предметів, передбачає спільну діяльність учителя і учнів, а також учнів між собою [3, с. 12]. Організовуючи колективну комунікативну діяльність студентів під час практичних занять з іноземної мови, по-перше, перед групою студентів необхідно ставити розумово-мовленнєве завдання, розв'язання якого можливе за умови їхньої колективної роботи. Для досягнення високих результатів готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи заняття мають проводитись на емоційному тлі, створювати який покликані ситуації успіху. Під час орієнтації процесу навчання на особистість студента велика увага приділяється викладачем саме створено такої ситуації для кожного учасника навчального процесу.

З педагогічної точки зору ситуація успіху - це цілеспрямоване,організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як однієї окремо взятої особистості, так і колективну в цілому (А.С. Бєлкін). А.С. Бєлкін виділяє три види успіху: передбачений успіх, констатувальний та узагальнюючий [1, с.23]. В основі передбаченого успіху лежать обґрунтовані сподівання. Констатувальний успіх фіксує певні досягнення. При цьому він може бути очікуваним або несподіваним, підготовленим чи спонтанним. Важливо те, що він відбувався, дав змогу людині пережити радість визнання, відчуття своїх можливостей, віри в завтрашній день.

Варіантом застосування ситуації успіху є використання на заняттях з англійської літератури, країнознавства, лексикології звернень викладача до студентської аудиторії із завданням на створення кращого запитання до відповіді чи доповіді студента. При цьому викладач зобов'язаний помітити будь-який, навіть найменший, успіх свого вихованця, підтримати його, похвалити, оцінити. Це створює умови для закріплення одноразового успіху, перетворення його в багаторазовий та веде до змін у ставленні майбутнього фахівця до самого себе [4, с. 62].

Викладач на заняттях сьогодні є рівноправним партнером студентів у спілкуванні та виступає як консультант. Його роль – допомогти студентові правильно сформулювати свій погляд, знайти свій шлях розв'язання того чи іншого завдання. Позиція викладача з монологічної та авторитарної стає більш демократичною. Прямий вплив змінюється співтворчістю, співпрацею.

Активна позиція студента забезпечує можливість особистісного самовираження його творчих здібностей, адекватно сприйняття навколишнього світу, формування комунікативних умінь.

Педагогика

УДК:378.11

кандидат педагогических наук, доцент Ерошенкова Елена Ивановна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат педагогических наук Ерошенков Николай Викторович
Белгородский юридический институт МВД России имени И. Д. Путилина (г. Белгород)

ПРОБЛЕМА ПЛАНИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье авторами раскрывается сущность и содержание планирования воспитательной деятельности куратора академической группы в системе высшего образования с позиций комплексного подхода. Выявляются проблемы планирования воспитательной деятельности куратора и пути их решения в соответствии с основными принципами и требованиями, предъявляемыми к подобного рода планам.

Ключевые слова: воспитание в вузе, воспитательная деятельность, план воспитательной работы, планирование, куратор академической группы, обучающиеся, студенческая группа.

Annotation. The author reveals the essence and content of the planning of educational activities of the curator of the academic group in higher education from the standpoint of an integrated approach. Planning problems are identified educational activity curator and solutions in accordance with the basic principles and requirements to such plans.

Keywords: education in high school, educational activities, the plan of educational work, the planning, the curator of the academic group, studying, student group.

Введение. Являясь частью целостного педагогического процесса, воспитание в образовательных организациях высшего образования предполагает систематический, целенаправленный и планомерный процесс взаимодействия, обеспечивающий высокую эффективность воспитательного влияния на личность обучающегося в течение профессиональной подготовки.

Достижение воспитательного эффекта в деятельности куратора академической группы как одного из наиболее значимых субъектов профессионального воспитания в вузе возможно, по нашему мнению, при обеспечении системности воспитательной работы в академической группе, четкой рациональной организации воспитательного процесса, продуманном общении с обучающимися на основе разработанного плана воспитательной деятельности. Отсутствие плана, разрозненность мероприятий, отсутствие единой комплексной цели воспитания делает соответствующую деятельность куратора, на наш взгляд, малоэффективной.

Комплексный подход к планированию воспитательной работы в вузе дает возможность учитывать последовательность этапов развития личности обучающихся от курса к курсу, постепенно усложнять задачи воспитания, вырабатывать самостоятельность мышления, высокое чувство

ответственности, активность в научно-исследовательской и общественной деятельности [1].

Формулировка цели статьи. План воспитательной работы студенческой группы – это обязательный внутривузовский документ, определяющий часть общей системы учебно-воспитательного процесса – формирование личности будущего специалиста. Отсутствие четких методических рекомендаций по планированию воспитательной работы в деятельности куратора академической группы создает ряд трудностей, приводит к формализму в составлении плана: увлечению текущими вопросами, отсутствию перспективы в развитии коллектива группы и каждой личности в отдельности.

Выявление и раскрытие путей решения возникающих проблем и трудностей планирования воспитательной деятельности куратора студенческой группы в образовательных организациях высшего образования – составляет цель данной статьи.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на то, что план воспитательной работы в академической группе составляется на основе планов социально-воспитательной работы университета (института), факультета, выпускающей кафедры, органов студенческого самоуправления и т.д., его разработка вызывает множество проблем и трудностей практического плана.

Одна из них – встреча некоторого «противодействия» со стороны студентов уже при реализации плана. Как свидетельствуют многочисленные исследования в области педагогической теории и практики, воспитательная работа и соответствующие ей мероприятия не должны навязываться обучающимся, поэтому, во избежание указанной трудности, считаем важным моментом в процессе составления плана – организацию беседы со студентами группы, учет их пожеланий, предложений и интересов, использование метода перспективы, метода «мажора» в воспитании.

Еще одной проблемой при составлении плана воспитательной деятельности в академической группе является «скомканность» момента обсуждения итогового варианта плана со студентами группы. Поэтому необходимо заранее разрабатывать проект плана, так как его составление – не одномоментное действие, плод многодневного труда, конкретизации мероприятий, уточнения сроков их проведения, определения актива и исполнителей каждого запланированного воспитательного дела. При составлении плана необходимо также учитывать изменение учебной нагрузки обучающихся в течение семестра, сроки сдачи курсовых проектов, зачетов, экзаменов, времени прохождения практики, чтобы не отвлекать студентов от учебного, научно-исследовательского, практико-ориентированного труда.

Анализ планов воспитательной работы высветил еще одну проблему – отсутствие дифференциации планируемых мероприятий с учетом качественного изменения студенческого коллектива от курса к курсу, специфики направления подготовки. Соблюдение строгой преемственности и последовательности конкретных задач воспитания (организация, содержание и формы) на всех курсах обучения в вузе позволяет избежать повторения мероприятий и постепенно усложнять требования к ним.

Так, например, планируя работу со студентами младших курсов, необходим учет уровня их теоретической подготовки, адаптации к специфическим условиям вуза. При определении конкретных мероприятий на

комунікативного середовища, яке є надзвичайно важливим за відсутності природного іншомовного оточення. У зв'язку з тим, що іноземна мова – це мова, носії якої практично відсутні в навколишньому комунікативному середовищі, то логічним є створення такої ситуації, в якій би відбувалась іншомовна комунікативна діяльність майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. Це надало б можливість не тільки ефективніше здійснювати процес навчання студентів іноземної мови, але й демонструвало б їм ті технології, які вони зможуть використовувати у своїй майбутній педагогічній діяльності. Таке середовище слугувало б майбутнім учителям певною моделлю організації відповідної діяльності у навчанні іноземної мови, тобто імітуватиме навчальний процес у школі.

Метою статті є визначити та обґрунтувати зміст комунікативного середовища як засобу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.

Відповідно до мети визначено основні **завдання**: обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи; визначити педагогічні технології, що сприяють ефективній підготовці майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Викладення основного матеріалу. Проаналізувавши наукові джерела можна стверджувати, що процес формування вмінь іншомовної комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи може відбуватися як в реальному (під час стажування або навчання за різноманітними програмами закордоном, у процесі дистанційного навчання в закордонних закладах освіти та спілкування з носіями іноземної мови у мережі Інтернет), так і в змодельованому іншомовному комунікативному середовищі, яке характеризується:

- систематичним іншомовним спілкуванням в підсистемах "студент-викладач", "студент-студент", "студент-учитель", "студент-учень", а також з носіями іноземної мови в типових сферах побутової діяльності та комунікативних ситуаціях, спрямованих на міжкультурну комунікацію;
- формування суб'єкт - суб'єктних відносин між викладачем і студентом;
- колективною комунікативною діяльністю студентів у навчальному процесі і створення ситуацій успіху;
- організацію навчального процесу студентів в єдності аудиторних і поза аудиторних занять з орієнтацією на активну самостійну роботу студентів з іноземної мови.

Результати аналізу відповідної наукової літератури дозволили визначити пріоритети іншомовного комунікативного середовища, а саме:

- орієнтація на особистісно значущий характер оволодіння студентами іноземною мовою;
- орієнтація викладача вищого навчального закладу на створення іншомовного комунікативного середовища;
- демократизація та гуманітаризація навчального-виховного процесу.

Проблема організація колективної комунікативної діяльності студентів останнім часом стала предметом активно дослідження (К.Я. Вазіна, С.С.Вітвицька, М.Б. Євтух, А.К. Маркова, А.В. Мудрик, В.О. Ядов, Л.П. Дарійчук, Т.М. Володько та ін.). значення цієї форми організації навчання

4. Бушуев С.Д. Креативные технологии управления проектами и программами: монография / С.Д. Бушуев, Н.С. Бушуева, И.А. Бабаев. – К.: Саммит – Книга, 2010. – 768 с.

5. Радченко М.В. Совершенствование инновационной деятельности вузов: дисс. канд. эконом.наук: 08.00.05/ Мария Викторовна Радченко. – Ставрополь, 2005. – 168 с.

Педагогіка

УДК 378:811.111

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Теличко Наталія Вікторівна
Мукачівський державний університет (м. Мукачево);
старший викладач кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Габовада Анжеліка Міланівна
Мукачівський державний університет(м. Мукачево)

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Аннотация. В статье обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности будущего учителя к реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку учащихся начальной школы, а именно: коммуникативное направление содержания профессионально-ориентированных дисциплин; организацию коммуникативно-ориентированной педагогической практики; создание иноязычной коммуникативной среды. Определены педагогические технологии и особенности их внедрения в учебный процесс высшего учебного заведения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, иноязычная коммуникативная среда, коммуникативные ситуации, речевой материал, межкультурная коммуникация.

Annotation. The organizational and pedagogical conditions of formation of readiness of the future teacher to realization of the communicative approach in teaching a foreign language elementary school students, namely communicative content direction professionally-oriented disciplines; organization communicatively oriented teaching practice; creation of foreign language communicative environment have been substantiated in the article. The pedagogical technologies, their implementation into the educational process of higher educational institutions have been defined.

Keywords: communicative approach, foreign language communicative environment, communicative situations, speech material, cross-cultural communication.

Вступ. Важливою умовою формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи є створення у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного циклу, проходження педагогічних практик і самостійної роботи іншомовного

старших курсах следует иметь в виду воспитательную работу, проведенную на младших курсах.

В план воспитательной работы со студентами первых курсов рекомендуется включать мероприятия, направленные на изучение личности обучающихся, выявление работоспособного актива и совершенствование его работы, формирование сплоченного коллектива в группе, освоение студентами особенностей учебы в вузе и правил общежития, привитие навыков самостоятельной работы; на воспитание нравственной культуры студентов, развитие их творчества; на привитие ценностного отношения к будущей профессии; на развитие интереса к общественным и политическим событиям в стране; на привлечение к выполнению общественных поручений и т.д.

На втором курсе в плане воспитательной работы рекомендуется предусмотреть кураторские часы, направленные на объяснение значения основных дисциплин для будущей профессии, воспитание любви к выбранной профессии, привлечение студентов к активному участию в социально значимой работе, в научно-практических конференциях, к профессионально ориентированной работе среди будущих абитуриентов, к разнообразным формам социально значимого профессионального труда, на привитие интереса к расширению общекультурного и эстетического кругозора.

В планирование воспитательной работы со студентами третьего курса рекомендуется включать мероприятия, направленные: на развитие у обучающихся способности к оценке происходящих социально-экономических изменений; на стимулирование самостоятельности обучающихся, их самообразования, самовоспитания, овладение профессионально значимыми компетенциями; на проведение разъяснительной работы о современных методах научного познания и культуротворчества, методике ведения научно-исследовательской работы, привлечение к активному участию в научной работе; на развитие способностей студентов к организации шефской, профориентационной, волонтерской деятельности и др.

С помощью грамотного планирования воспитательной работы на четвертом курсе закрепляются компетенции, полученные на практике; продолжается индивидуализация обучения и воспитания в вузе, стимулируется самостоятельность обучающихся. В этот период планируется работа по привлечению обучающихся к научно-исследовательской работе, в том числе к участию в научных кружках, конференциях, проблемных группах и т.д. В плане предусматриваются встречи с профессиональными работниками по избранной специальности, направленные на воспитание сознательного отношения к будущей профессии.

Планирование воспитательной работы со студентами магистратуры включает конкретные дела, направленные на знакомство магистрантов с последними достижениями науки и техники, с перспективами развития соответствующей отрасли производства, актуальными проблемами народного хозяйства, методологией и психологией профессиональной деятельности; привлечение к работе в научно-практических, методологических конференциях и семинарах профилирующей кафедры; подготовку студента к организаторской и воспитательной работе в производственном коллективе; передачу первокурсникам студенческих традиций и опыта воспитательной работы.

Опыт показывает, что эффективность воспитательной работы кураторов на старших курсах снижается по сравнению с младшими. Часто это происходит из-за методического, организационного однообразия взаимодействия куратора и обучающихся, что обязывает кураторов вести поиск новых форм и методов воспитательной работы со студентами различных курсов обучения в вузе.

Стремление кураторов к охвату при составлении плана всех направлений воспитательной работы в вузе: духовно-нравственного, гражданско-патриотического, правового, профессионального и трудового, культурно-эстетического, физического воспитания и др. приводит зачастую к тому, что количество «побеждает» качество. В этой связи хотелось бы отметить, что объем планируемых мероприятий должен быть реальным, т.е. соответствовать возможностям и опыту коллектива группы, его численному составу. Не следует планировать большое количество мероприятий в ущерб их качеству, необходимо стремиться к содержательности мероприятий, к наибольшему их воспитательному эффекту, к многогранному охвату воспитательной работы.

К сожалению, бывает и так, что в плане воспитательной работы куратора студенческой группы проявляются такие недостатки, как формализм, шаблонность, инертность мысли, устаревшие формы и методы работы, неорганизованность, примитивность, обезличивание, бессмысленность, спешка и «показуха». Во многих случаях появление этих недостатков связано с мероприятиями, которые были включены в план из соображений соответствия рейтингованию в рамках общественно-воспитательной работы.

Каждое мероприятие, запланированное в группе, требует тщательной подготовки и проведения на высоком организационном уровне. Если воспитательные дела проводятся формально, если они не содержательны, не возбуждают ни чувств, ни мыслей, то они оказывают на студентов только отрицательное влияние. Формализм вызывает у них скептическое отношение к кураторским часам и другим мероприятиям. Куратору надо совместно с активом, со студентами искать новые темы, избавляться от штампов, сделать студенческие мероприятия содержательными и интересными.

Случаются и такие ситуации, когда запланированное не всегда соответствует реальному. Если не было предварительной договоренности о переносе сроков проведения того или иного дела, срыв мероприятий отрицательно сказывается на последующей воспитательной работе, затрудняет ее организацию, снижает авторитет самого куратора академической группы.

Контроль за выполнением плана воспитательной работы в академической группе осуществляется студенческим активом и куратором. При этом необходимо установить определенную систему контроля: заслушивать выступления актива группы, отчеты студентов о выполнении общественных поручений и т.д. [3].

На основе изучения опыта планирования воспитательной работы в учебных группах можно выделить несколько видов плана: а) на семестр; б) перспективный план на весь учебный год с последующим составлением планов-графиков на месяц или планов-карт группы на неделю, декаду с указанием места, времени и повесткой дня; в) перспективный план на весь срок обучения в вузе; г) календарный план – на семестр.

Так, например, в схему составления календарного плана входят такие разделы, как: основное содержание работы (по направлениям воспитательной

4. способность к оригинальному, конструктивному способу решения задач в любой сфере жизнедеятельности;

5. обучение, профессиональная деятельность, социальные контакты, личная жизнь, собственное творчество - научное, техническое, художественное;

6. владение фондом знаний, умений, навыков (основное общее и среднее общее образование на уровне государственных стандартов);

7. профессиональная компетентность будущего специалиста (на уровне допрофессиональной подготовки);

8. физическая подготовленность (по системе показателей);

9. социально-психологическая культура как способность к общению, личностной и социальной рефлексии, эмпатии, саморегуляции и самокоррекции личности;

10. общая культура (культура жизненного самоопределения; экономическая культура и культура труда, политическая и правовая культура; интеллектуальная, нравственная, экологическая, художественная и физическая культура; культура общения и семейных отношений);

11. духовная культура (усвоение общечеловеческих и национальных ценностей);

12. ключевые параметры направленности личности (моральные качества);

13. национальное и гражданское самосознание, готовность к защите независимого государства и его территориальной целостности;

14. чувство осознанной социальной ответственности (профессионального достоинства и самосознания, социального долга и т.п.);

15. достаточный уровень самоактуализации (в пределах возрастных возможностей).

Нововведениями являются такие характеристики личности выпускника лицея как: профессиональная компетентность будущего специалиста, духовная культура, чувство осознанной социальной ответственности, достаточный уровень самоактуализации.

Выводы. Таким образом, обобщая сказанное, можно сделать вывод, что готовность образовательного учреждения к внедрению инноваций – это комплексная характеристика, обусловленная наличием и единством таких компонентов, как инновационная стратегия, инновационная среда и инновационный потенциал учреждения. В свою очередь, инновационная готовность общеобразовательного учреждения, по нашему мнению, может служить существенным фактором и условием инновационных преобразований в открытом образовательном, а далее – и в широком социальном пространстве.

Литература:

1. Сластенин В.А., Подымова Л.С.. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 308 с.

2. Юсуфбекова Н.Р. К проблеме разработки основ педагогической инноватики / Н.Р. Юсуфбекова // Новые исследования в педагогических науках. – М.: ЦСПО РСФСР, 1991.

3. Кассина Р.А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя: автореф.дисс. канд.пед. наук: 13.00.08/Раиса Алексеевна Кассина, – Нижний Новгород, 2006. – 24 с.

- ✓ технологическая обеспеченность использования ресурсов;
- ✓ динамичность развития;
- ✓ системность в поиске новых ресурсов;
- ✓ актуализация внутренних резервов;
- ✓ гармоничное соотношение традиционных и инновационных ресурсов.

В качестве примера считаем уместным привести описание инновационного преобразования Луганского областного многопрофильного лицея в Луганский экономико-правовой лицей-интернат. Под влиянием активных изменений во внешней социальной среде приоритетным направлением развития лицея в новых условиях была выбрана стратегия развития лицея как экономико-правового учреждения.

На основании официально составленных договоренностей между лицеем и высшими учебными заведениями Луганска были определены следующие направления допрофессиональной подготовки: социально-гуманитарный, экономический, историко - правовой. Наряду с этим, лицей, как и раньше, должен осуществлять на системном уровне работу по научно-теоретической и общекультурной подготовке учащихся, создавая условия для гармоничного развития и творческой самореализации каждой личности.

Отметим, что при данных обстоятельствах сохраняется актуальность социального имиджа лицея как заведения, моделирующего образовательный процесс на гуманистических принципах, готовя юношество к всесторонней защите субъектов общества. В то же время было понятно, что реализация проекта "экономико-правовой лицей" требует определенного расширения границ функционально-целевого назначения учреждения.

Учитывая это, мы определили образовательную цель лицея: «Подготовка молодежи к профессиональному самоопределению с последующим получением высшего образования по выбранным направлениям : социально-гуманитарному, историко - правовому, экономическому».

Обновление миссии лицея как образовательного учреждения мы связываем с влиянием внешних и внутренних факторов. Как интегрирующий внешний фактор качественных преобразований в образовательном пространстве мы рассматриваем социальный заказ (его наличие можно констатировать на государственном и региональном уровне).

К внутренним факторам отнесем педагогическую систему лицея с рядом подразделений, функциональных служб, объединений и т.п., которые обеспечивают не только ее нормальное функционирование, но и вполне управляемое развитие. Теперь мы имеем все основания утверждать, что именно на фундаменте внутрилицейской педагогической системы, в сложных обстоятельствах приобретения первичного инновационного опыта формировались предпосылки сегодняшних преобразований.

Таким образом, учитывая опыт моделирования, полученный нами на предыдущих этапах развития лицея, а также исходя из главной цели и задач деятельности учреждения, актуализированных этапом его преобразования, мы нашли возможным включить в модель личности выпускника лицея следующие характеристики:

1. физическое, психическое, нравственное здоровье;
2. сформированные три категории высших чувств - нравственных, интеллектуальных, эстетических;
3. развитая эмоционально-волевая сфера;

деятельности), текущая работа, ответственные за подготовку и проведение мероприятий, дата проведения, примечание. В последнем разделе фиксируются, в основном, результаты наблюдений за проводимыми мероприятиями, оценка их эффективности, конкретные выводы, педагогические раздумья, предложения по дальнейшей организации воспитательной работы.

В перспективном плане намечаются пути развития коллектива и личности, открываются просторы для организаторской деятельности коллектива, его взаимодействия с факультетскими и вузовскими организациями. Перспективное планирование позволяет обеспечить последовательность задач и этапов развития личности студента от курса к курсу с учетом профессиограммы специалиста.

Планирование воспитательной работы в академической группе должно основываться на следующих принципах: 1) научности; 2) целенеправленности; 3) комплексного подхода; 4) сочетания перспективного и текущего планирования; 5) учета специфических особенностей группы, факультета, института, университета.

К качественной стороне плана предъявляется также и ряд требований. Так, план должен: 1) отражать реализацию общих задач, стоящих перед вузом, конкретным факультетом, и объединять усилия студенческого коллектива группы, актива и куратора на выполнение намеченных мероприятий; 2) обеспечивать последовательность, преемственность и законченность в воспитательной работе; 3) быть оперативным, кратким, четким, выполнимым и конкретным. Это требование предусматривает, чтобы в любом плане воспитательной работы группы содержались существенные признаки планирования: а) что и для чего проводится, т.е. содержание конкретных дел и мероприятий, взаимосвязанных и обусловленных основными целями и задачами подготовки специалиста; б)кто проводит мероприятие (ответственные исполнители); в) когда проводится, т.е. учитывается фактор времени.

Качество плана зависит не только от того, насколько умело и правильно были реализованы принципы планирования, но и от технологии его составления. Практика показывает, что некоторые кураторы не владеют такой технологией сами и не могут оказать нужной помощи активу группы при разработке проекта плана.

Анализ процесса разработки плана воспитательной работы в академической группе позволяет выделить несколько этапов, отличающихся содержанием выполняемой работы и сроками.

1-ый этап – подготовка к составлению плана воспитательной работы в академической группе. На всех курсах, кроме выпускного, она проводится в два периода: 1) с момента зачисления абитуриентов в состав первокурсников куратор приступает к изучению состава своей группы, которое длится в течение всех лет обучения. Встречаясь с группой, куратор выявляет активистов и делает их своими помощниками; 2) подготовительный период составления годового плана воспитательной работы в группе на следующий учебный год целесообразно начинать со второго полугодия и заканчивать к лету.

2-ой этап – это разработка проекта плана воспитательной работы на текущий и следующие учебные годы (желательно этап закончить до начала весенней сессии текущего года).

3-ий этап – утверждение плана на общем собрании группы с различными уточнениями, дополнениями и предложениями студентов. Данный этап должен завершаться не позднее, чем две недели спустя после начала нового семестра.

Таким образом, план воспитательной работы в студенческой группе создается активом группы и ее куратором. В процессе взаимодействия очень важно правильно определить меру педагогического руководства со стороны куратора, чтобы не допустить диктаторства, навязывания своих мнений и не подавить инициативу студентов группы и ее актива. Лучше всего, если наметки плана будут сделаны параллельно активом и куратором, а потом в результате совместного обсуждения их с учетом интересов студентов, пользы для их всестороннего развития и профессионального становления будет выработан окончательный вариант плана.

Поэтому роль куратора от курса к курсу меняется. Если на 1-2 курсах куратор больше опекает своих воспитанников, чаще бывает в группе, проводит различного рода беседы, вносит свои предложения, то на старших курсах он выступает уже в роли консультанта и партнера по вопросам, с которыми к нему обращаются студенты и актив курируемой им группы.

Существенным моментом в процессе планирования воспитательной работы является выработка примерной структуры (схемы) плана. В вузовской педагогике пока еще нет строго установленных требований к построению плана. До некоторой степени это объяснимо тем, что любой план должен быть динамичным и строиться с учетом конкретных условий. Однако без важнейших направлений в воспитательном плане трудно было бы решать основные задачи воспитания будущего специалиста.

Существенную роль в реализации плана воспитательной работы играет план-дневник куратора, в котором фиксируется каждое его действие, направленное на выполнение намеченных мероприятий. С этой целью в плане-дневнике на каждую неделю намечаются конкретные дела: встречи, беседы с активом и отдельными студентами по оказанию им помощи в организаторской работе (равномерное распределение работы по дням недели, своевременная подготовка намеченного и др.), планируется индивидуальная работа с отдельными студентами. Особенно тщательно следует продумывать план своей работы куратору, работающему с первокурсниками, так как они нуждаются в каждодневной опеке и помощи. Качественно осуществляемый учет всего предусмотренного в дневнике дает богатый материал о развитии коллектива и отдельной личности студента, позволяет делать серьезные выводы об эффективности учебно-воспитательной работы с данным составом студентов.

Выводы. План воспитательной работы не самоцель, а средство и условие реализации воспитательных задач. Поэтому не следует увлекаться громоздкими планами с большим количеством разделов и подразделов. Необходимо включать в план лишь те мероприятия, которые вытекают из задач вуза, выдвигаются жизнью и могут быть успешно выполнены в течение семестра, учебного года. Мероприятия должны быть органически связаны с системой воспитательной работы на факультете и в университете.

Практика показывает, что хорошо составленный план воспитательной работы – это только полдела. Важно обеспечить его выполнение. Меньшикова Н.Л. рекомендует соблюдать традиционную цикличность в выполнении работы по плану: детальное обсуждение содержания деятельности

Мы разделяем точку зрения Р. Кассиной, которая, в определении феномена инновационной среды, акцентирует внимание на ее двоичной сущности, представляющей инновационную среду одновременно как причину и следствие, а именно – в качестве источника новых возможностей и, вместе с тем, условия их реализации в практической деятельности [3, с. 3].

В результате изучения исследований, а также исходя из собственного инновационно-педагогического опыта, можем предложить следующий алгоритм создания инновационной среды образовательного учреждения:

1) мониторинг среды (развивающие возможности, потребности, мотивы субъектов);
2) прогнозирование перспектив развития и саморазвития;
3) построение модели функционального взаимодействия объектов и субъектов среды;
4) ценностно-смысловое и целевое проектирование среды как системы;
5) разработка концепции развивающей среды учреждения;
6) моделирование и реализация творческого взаимодействия субъектов инновационной образовательной среды.

Инновационный потенциал учебного заведения – значимый компонент готовности образовательного учреждения к внедрению инноваций – наряду с рассмотренными выше (инновационной стратегией и средой учреждения) может подвергаться анализу в самых различных аспектах.

Прежде всего считаем целесообразным рассмотрение инновационного потенциала в рамках его базовой характеристики – инновационности организации, которую и будем понимать как способность последней порождать новое, воплощать его на практике, что, в свою очередь, проявляется как открытость новому (на уровне мышления, поведения, деятельности), проактивность управления, т.е. ориентация не столько на соответствие спросу, сколько на влияние на спрос [4, с. 44].

В аспекте содержательного анализа мы разделяем позицию М.Радченко, которая трактует инновационный потенциал учебного учреждения как совокупность различных видов взаимосвязанных ресурсов, эффективное использование которых складывается в единую систему реализации инноваций [5, с. 17]. При этом предполагается, что в структуре инновационного потенциала образовательного учреждения должны быть выделены материальные (финансы, оборудование, строения, территория) и нематериальные (мотивы, ценности, компетентности, технологии) ресурсы. В целом, на наш взгляд, в качестве рациональной основы структурной характеристики инновационного потенциала образовательного учреждения уместно предложить следующую совокупность компонентов:

1) кадровые ресурсы;
2) информационные и коммуникационные ресурсы;
3) организационно-управленческие ресурсы;
4) технологические ресурсы;
5) материальные и финансовые ресурсы.

К основным показателям сформированности инновационного потенциала ученые относят следующие:

- ✓ целостность, оптимальность и гибкость организационной структуры, содружество инновационных потенциалов субъектов педагогической деятельности;

Формулировка цели статьи и задач. Анализ факторов, обусловливающих готовность образовательного учреждения к внедрению инноваций, и является целью настоящей статьи.

Исследователи, изучающие вопросы становления и развития инновационных образовательных учреждений, готовность последних к принятию и реализации инноваций определяют по признаку сформированности таких компонентов, как:

а) стратегия инновационного развития;

б) инновационная образовательная среда учреждения;

в) уровень инновационного потенциала учреждения.

Рассматривая данные компоненты в качестве факторов готовности образовательного учреждения к инновационным преобразованиям, остановимся на них подробнее.

Изложение основного материала статьи. Стратегии инновационного развития отводится первостепенное значение при переводе учреждения из режима функционирования в режим управляемого развития и, далее, саморазвития. Менеджмент образования рассматривает инновационную стратегию как радикальное средство достижения целей развития учебного учреждения в условиях максимальной неопределенности ожидаемых результатов и существенных рисков нововведений.

Стратегические цели достигаются тем успешнее, чем выше уровень системных преобразований в общеобразовательных учреждениях. В этом смысле стратегия должна выступать интегрирующим началом в плане выработки миссии учреждения, целей, норм его деятельности, определения ресурсного обеспечения с учетом преимуществ и ограничений, предполагаемых изменений и связанных с ними действий конкурентов.

Формирование стратегии инновационного развития как процесс может быть описан следующими логическими этапами:

I – исследование внешней и внутренней среды учебного учреждения;

II – приоритетные направления деятельности учебного учреждения как социальной и образовательной системы;

III –стратегический анализ и оценка результатов предыдущих этапов;

IV – определение возможных векторов развития с выбором оптимального;

V – формирование стратегического плана действий.

Современные инновационные образовательные учреждения ориентируются на создание собственной (оригинальной) социально-педагогической модели, которая бы выгодно подчеркивала их преимущества в плане имиджа, конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, возможностей творческого развития всех субъектов педагогического процесса. Успешность в решении данной задачи ученые связывают с организаций в образовательных учреждениях инновационной среды.

В педагогической теории инновационная среда общеобразовательного учреждения рассматривается в нескольких аспектах:

- ✓ как фактор развития образовательного учреждения, средство решения задач образовательного менеджмента;
- ✓ как социально-психологическое сопровождение развивающегося субъекта;
- ✓ как условие профессионального саморазвития педагога и т.д.

студенческого коллектива в начале каждого семестра; ежегодный, приуроченный к какой-то дате анализ социальной активности группы студентов в конце учебного года; закрепление традиций коллектива; введение на каждый семестр принципиально нового для коллектива дела, непосредственно связанного с основным профессиональным направлением в становлении будущих специалистов [2].

Таким образом, план координирует и объединяет усилия всех членов группы, ее актива, а также куратора. Планирование наиболее полно отражает процесс развития группы как коллектива, определяет совокупность мер по обеспечению задач формирования личности будущего специалиста, наиболее оптимальное содержание воспитательной работы и наиболее эффективные ее формы и методы.

Литература:

1. Исаев, И.Ф. Куратору студенческой группы: от теории к практике: учебное пособие / И.Ф. Исаев, Е.И. Ерошенкова, Е.Н. Кролевецкая. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 350 с.

2. Меньшикова, Н.Л. Воспитательная работа в академической студенческой группе / Н.Л. Меньшикова.- Днепропетровск, 1972. - С. 20.

3. Путин, В.А. Воспитательная работа кураторов в студенческих академических группах / В.А. Путин.- Челябинск, 1977.

Педагогіка

УДК 373.2.015.31:316.663.5

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Журавльова Лариса Станіславівна
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);
викладач-стажист кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Денисенко Альона Артурівна
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь)

ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аннотация. В статье рассматриваются взгляды ученых на социализацию как на процесс усвоения человеком ценностей и норм общества. Раскрываются понятия “социализация”, “социализация детей дошкольного возраста”, “игровая среда”, “игра” и “сюжетно-ролевая игра”. Социализация помогает раскрыть способности дошкольника и сформировать его как личность. Определено, что социализация является двусторонним процессом, то есть человек, не только пассивно получает определенные черты, но и влияет на окружающую среду. Основное внимание уделено организации игровой среды детей дошкольного возраста. Приведены наиболее эффективные принципы построения игровой среды и обоснована целесообразность использования его в работе с детьми дошкольного возраста. Определено, что в такой среде большое значение имеют игрушки. Рассмотрено, как игры влияют непосредственно на социальную адаптацию детей. Отмечено, что именно игра является ведущей

деятельностью детей дошкольного возраста, ведь именно благодаря игре ребенок лучше начинает воспринимать окружающий мир, учится общаться с окружающими, формируются умения и навыки. Рассмотрены сущность и влияние сюжетно-ролевых игр, с помощью которых ребенок овладевает всей системой человеческих взаимоотношений, способами практической и умственной деятельности и морально-этическими нормами.

Ключевые слова: социализация, дети старшего дошкольного возраста, игра, игровая среда, сюжетно-ролевая игра.

Annotation. In this article on the analysis of scientific works regarded as the organization gaming environment affect the socialization of children under school age. In the article the views of scientists on socialization as a process of assimilation of human values and norms of society. In the article the concept of "socialization" "socialization of preschool children", "game environment", "dynamic gaming environment", "Game" and "plot-role-playing game." Reveals that the process of socialization begins at birth continues in the preschool years, thus helping the child understand the world of people, nature and the objective world. Social adaptation preschool child is the foundation for building a social culture that will last throughout his life. Socialization helps to reveal the ability of a preschooler and form his personality. Determined socialization is a two-way process, that person not only passively acquires certain features, but also has an impact on the environment. The main focus is on gaming environment of preschool children. Shows the most effective principles of the gaming environment and the expediency of its use in work with preschool children. Deals with how the game directly affect social adaptation of children. Determined that the playing environment are essential toys. It is noted that this game is leading activities of preschool children, because the game through better child begins to perceive the world around us, learning to communicate with others, formed and skills. The essence and influence the plot-role-playing games in which the child masters the whole system of human relationships, and practical ways mental activity, moral and ethical standards.

Keywords: socialization, children under school age, game, game environment, role-playing game.

Вступ. На сучасному етапі розвитку суспільства проблема соціалізації особистості є надзвичайно актуальною, передусім, це стосується соціалізації дітей дошкільного віку. Саме в дитинстві проходить становлення особистості, формується власне “Я” та вміння пристосовуватися до соціального середовища. Дошкільний період є одним з найголовніших етапів розвитку дитини, під час якого розвиваються комунікативні здібності. Дитина вчиться спілкуватися з однолітками та дорослими, спільно діяти з ними, виражати свої емоції, прагнути до чогось, пізнавати щось нове.

На думку багатьох вчених (Б. Ананьєв, Л. Божович, І. Зязюн, С. Козлова, І. Кон, О. Кононко, В. Котирло, О. Леонтьєв, В. Мухіна, А. Петровський, Л. Піменова, В. Чудновський) інтеграція дитини в соціум відбувається під впливом не лише спадкової інформації, але й за допомогою знань та досвіду, які здобуваються протягом життя. Питання соціалізації особистості розглядалися в роботах Л. Виготського, Л. Божовіч, Р. Гурової, А. Леонтьевата ін. Вагоме місце серед досліджень питань соціалізації дітей займають праці таких вчених як Ю. Богінська, Л. Варяниця, О. Вишневська, Л. Зімакова, О. Караман, С. Литвиненко, О. Малахова, Д. Малков, П. Плотніков. У

фактором и условием инновационных преобразований в открытом образовательном, а далее – и в широком социальном пространстве.

Ключевые слова: педагогика, инновация, общеобразовательное учреждение, условия инновационных преобразований, образовательная среда, трансформация, стратегический анализ, приоритетные направления деятельности образовательного учреждения.

Annotation. In this article, we study the question of innovation readiness of educational institution in pedagogical theory and practice. On the basis of the research the author concludes that the readiness of educational institution to innovation - is a complex characteristic, due to the existence and unity of components such as innovation strategy, innovation environment and innovation institution potential. In it’s turn, the innovation readiness of educational institution can serve as a significant factor of innovations in public education and social space.

Keywords: pedagogy, innovation, educational institution, terms of innovation, innovation environment, transformation, strategic analysis, priority activity directions of educational institution.

Введение. Впервые понятие «инновация» появилось в исследованиях культурологов XIX столетия и означало «привнесение некоторых элементов одной культуры в другую» [1, с. 9]. Практическую разработку проблема инноваций получает в связи с исследованиями в экономической отрасли. В 30-е годы XX столетия в США применяются понятия «инновационный процесс», «инновационная политика фирмы». Отсюда – вероятное предположение ученых о том, что инноватика – наука о нововведениях – возникла «как отражение острой потребности фирм в… разработке и внедрении новых услуг, идей» [1, с. 9].

По утверждению Н. Юсуфбековой, в научный оборот понятие «инновация» было включено в 40-е годы прошлого столетия и с тех пор служит для обозначения «одной из важнейших форм проявления современной, научно-технической революции» [2, с. 3]. Относительно педагогической деятельности и образования, по мнению Н. Юсуфбековой, инновация должна обозначать все, что связано с процессами создания нового в системе образования, его освоения на практике и дальнейшего исследования в теории.

Инновационный процесс мировым научным сообществом рассматривается как единственный цивилизованный способ преодоления многочисленных кризисных явлений. Тем большую актуальность данное суждение приобретает сегодня, в условиях стремительно меняющегося общества, значимой функциональной частью которого является образовательная система. Локальный уровень последней может быть представлен общеобразовательным учреждением (в частности, лицеем).

По мнению ученых, готовность образовательного учреждения к принятию и реализации инноваций является гарантом и показателем его инновационного развития, которое, в свою очередь, служит детерминантой существенных трансформаций в широком социальном пространстве. Вместе с тем, необходимо отметить, что в практической деятельности образовательных учреждений также происходит разработка весьма ценных моделей освоения инновационных идей, успешность которой мы непосредственно связываем с инновационным мышлением и рядом других профессионально-личностных качеств субъектов педагогической деятельности.

управляють людською поведінкою в артосфері, плідно використовувати їх, виявляти розуміння сутності законів розвитку системи арт-індустрії, доходити до причин, що лежать в основі її змін.

Література:

1. Biemans H. Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls / H. Biemans, M Mulder // Journal of Vocational Education and Training. - 2004. - Vol. 56.4 - P. 523-538.

2. Bowden J. Competency-Based Education – Neither a Panacea nor a Pariah / J. Bowden //[Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.crm.hct.ac.ae/events/archive/tend.018.bowden.html

3. Hoffmann T. The meanings of competency / T. Hoffmann // Journal of European Industrial. – 1999. –Vol. 23.6. – P. 275–285.

4. Hyland T. Book review of Competency Based Education and Training: A World Perspective by A. Arguelles and A. Gonczi (eds.) / T. Hyland // Journal of Vocational Education and Training. – 2001. -Vol. 53. – P. 487–490.

5. McClelland D.C. Testsing for Competence Rather Than for «Intelligence» / D.C. McClelland // American Psychologist. –1973. – № 1. – P.1–14.

6.Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

7. Пометун О. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

8. Розумна О.П. Перспективи приєднання україни до платформи «креативна європа» / О. П. Розумна // [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/articles/1863/

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент, учитель-методист, член-корреспондент Международной академии педагогических наук Твердохлеб Лариса Валерьевна
«Луганский экономико-правовой лицей-интернат» (г. Луганск)

ПРОБЛЕМА ИННОВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема инновационной готовности общеобразовательного учреждения в педагогической теории и практике. На основе проведенного исследования автор делает вывод, что готовность образовательного учреждения к внедрению инноваций – это комплексная характеристика, обусловленная наличием и единством таких компонентов, как инновационная стратегия, инновационная среда и инновационный потенциал учреждения. В свою очередь, инновационная готовность общеобразовательного учреждения может служить существенным

наукових працях представлено теоретичні концепції соціалізації особистості (Н. Голованова, Н. Заверико, І. Звєрєва, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко); розкрито соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей (В. Абраменкова, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, О. Леонтьєв, В. Мухіна, А. Петровський); соціально-педагогічні засади проблеми з урахуванням нової соціокультурної ситуації характеризуються у дослідженнях Т. Алєксєєнко, О. Безпалько, М. Галагузової, І. Звєрєвої, А. Капської, Л. Коваль, Л. Міщик, А.Рижанової, С. Хлєбік, Л. Штефан.

Формування цілей статті. На основі аналізу теоретичних джерел розкрити особливості організації ігрового середовища для успішної соціалізації дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання дітей у сучасному світі зосереджене на досягненні двох взаємопов'язаних цілей: успішної соціалізації дитини дошкільного віку та саморозвитку індивіда як особистості та суб'єкта суспільної діяльності [9, с. 3]. Для того, щоб стати справжнім членом суспільства, людина має засвоїти певні знання, цінності та норми. Наприкінці XIX ст. у працях зарубіжних соціологів Ф. Гіддінгса і Г. Тарда вперше з'являється поняття "соціалізація" [2, с. 50].

Соціалізація – розвиток і самовдосконалення людини в процесі засвоєння та відтворення знань, норм і цінностей, які відбуваються у взаємодії людини зі стихійними, відносно керованими і цілеспрямовано створеними умовами життя на всіх етапах [1, с. 22].

Соціологи (А. Бандура, Б. Скіннер, Е. Торндайк, В. Уолтере) розглядали вище зазначене поняття як процес соціального навчання [1, с. 23]. Серед українських вчених, які займаються питанням соціалізації дітей дошкільного віку найбільш відомими є Л. Варяниця, Т. Кочубей, С. Литвиненко, Т. Поніманська, Ю. Приходько та ін.

Т. Поніманська акцентує увагу на необхідності розширення соціального досвіду дитини в період змін у її житті за такими складовими: вміння орієнтуватися у суспільстві (батьки, близькі родичі, знайомі та незнайомі люди; дорослі, діти різної статі, віку); спроможність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння ставитися до інших з повагою, підтримувати; обирати відповідні форми й способи спілкування та діяльності [5; 6].

Соціалізація є багатоаспектним та одним з головних процесів у житті особистості. З її допомогою відбувається становлення дитини під впливом таких факторів як сім'я, засоби масової інформації та різні громадські організації. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку – це організований процес, який спрямований на засвоєння дитиною прикладів поведінки, суспільних норм, цінностей, знань, умінь, навичок, які дають можливість у подальшому успішно розвиватися в суспільстві [9, с. 24]. Цей процес відображає потреби дитини у суспільно важливих змінах та у перетворенні себе і навколишньої дійсності, які залежать від певних знань про світ. Коли дитина вперше стикається з незнайомим середовищем, у якому їй потрібно зорієнтуватися, проявляються адаптаційні можливості організму. Непідготовленість до режиму, виконання нових вимог, правил та обов'язків, призводить до виникнення деяких труднощів, які провокують виникнення синдрому "адаптаційної хвороби" [5, с. 210].

Процес соціалізації дитини впливає на її індивідуальний розвиток, психічний стан, рівень та форми спілкування та взаємодію з оточуючими людьми. Від рівня соціалізації залежить гармонійній розвиток дошкільника.

Вчені підкреслюють, що саме дошкільне дитинство є початком справжнього становлення людини, розвитку активності як фактору пізнання світу, засвоєння суспільного досвіду та різноманітних видів діяльності [3; 5; 8,]. Характерними особливостями, які спостерігаються у дитини дошкільного віку є емоційність, допитливість, здатність до наслідування.

Головну роль в успішній соціалізації дітей дошкільного віку відіграє ігрове середовище. Ігрове середовище – сукупність ігрових умов, правил, ігрових ситуацій, які допомагають прожити основні періоди життя дитини, сприяють розвитку новоутворень (з'являються перші схематичні обриси дитячого світогляду; супідрядність мотивів; довільна поведінка; творча уява) [7, с. 32]. Для створення ігрового середовища педагоги керуються певними принципами:

- поліфункціональності середовища: ігрове середовище повинне відкривати для дитини безліч можливостей та бути багатофункціональним;
- зміна середовища, яка пов'язана з її поліфункціональністю – це можливість змін, що дозволяють, по ситуації, винести на перший план ту чи іншу функцію простору;
- варіативності, відповідно до нинішнього освітнього процесу ігрове середовище має конкретизувати модельні варіанти для різних видів дошкільних навчальних закладів як прототипи для конкретних варіантів середовища [7, с. 35].

Правильно організоване ігрове середовище добре впливає на дитину, спонукає її до пізнавальної активності, позитивно діє на емоційну сферу, активізує процеси мислення. В ігровому середовищі використовуються: набори іграшок, аудіо-відеопрогравачі, інші ігрове обладнання. Важливим критерієм є якість матеріалу, з якого зроблені іграшки (їх міцність та гнучкість), гігієнічні та естетичні показники.

Динамічне ігрове середовище створюється для того, щоб дитина могла вчитися активно діяти. Така ситуація передбачає, насамперед, вибір та розміщення іграшок, ігрових макетів, предметів-замісників, різноманітних атрибутів з урахуванням особливостей ігрової діяльності в різні вікові періоди дитини. Іграшки у груповій кімнаті повинні бути згруповані згідно певних характеристик. Ігрові осередки у групі плануються для проведення драматичних ігор, настільних ігор; організовується зона відпочинку або музичний куточок.

Відомо, що гра є провідною діяльністю дитини у дошкільному віці. За допомогою гри проходить поетапне входження дитини у життєвий простір, відбувається засвоєння знань про оточуючий світ, норми спілкування та цінності, дитина пізнає світ людських взаємовідносин, ознайомлюється з різними видами діяльності та соціальними ролями. [4, с. 5]. Гра є способом самореалізації дитини. За допомогою гри вона може спробувати себе в різноманітних ролях і ситуаціях, які спрощують процес прийняття суспільних правил у справжньому житті. У грі дитина поводить себе природно, активно діє, щиро переживає, фантазує, творить, уявляє [8, с. 25]. Для успішної адаптації доцільно підібрати такі ігри, які б давали змогу оперативно сприяти

За умови подолання певних перепон (бюрократичні маніпуляції та відсутністю чітких механізмів приєднання до європейських платформ), вимальовуються наступні перспективи участі України в програмі «Креативна Європа»:

– фінансова підтримка, оскільки культурні проекти отримають фінансування;

– можливості успішної колаборації, що означатиме отримання європейського досвіду з розвитку культурних і креативних індустрій, оскільки при реалізації багатьох проектів передбачає комунікацію та співпрацю з культурними менеджерами та діячами інших європейських країн;

– ознайомлення з європейської системою культурного розвитку та ринку культурних послуг на підставі участі в європейських проектах, відборі претендентів на отримання гранту, що визначає європейський напрямок руху;

– набуття досвіду розвитку креативної економіки, креативних індустрій і креативних міст (зокрема, впровадження європейського досвіду розбудови креативного міста розпочалося у Кіровограді в 2011 році, коли до міста було запрошено Чарльза Лендрі, аби він допоміг у розробці стратегії «Єлисаветград – креативне місто»);

– усвідомлення ролі креативного класу, який у розвинених країнах зайняв домінуюче становище (без його експертних ініціатив та консультувань не обходиться підготовка жодної державної програми, незалежно від виду діяльності – економіка, право, ІТ, освіта, наука, культура, транспорт, будівництво, соціальна сфера) та створення сприятливих умов для формування креативної економіки, що передбачає використання творчого потенціалу в будь-якій сфері, але при цьому культурна діяльність та культурні процеси в економіці визнаються ключовими;

– незалежність культурної активності від держави та цензурування. Це є особливо важливим у випадку України, де культуру було оголошено зброєю та інструментом пропаганди та ідеології;

– наближення української культурної сфери до європейського законодавства та європейських норм культурної політики;

– сприяння розвитку національних креативних і культурних індустрій шляхом проведення навчальних семінарів, тренінгів тощо;

– стимулювання транскордонного співробітництва між митцями, культурними інституціями і мережами в рамках ЄС.

Відтак відкриються нові можливості завершити доопрацювання проекту Довгострокової стратегії розвитку української культури, документу, який враховує значення культурних та креативних індустрій і сучасного мистецтва для виробництва вітчизняного культурного продукту. Це, на нашу думку, дасть новий поштовх для вдосконалення професійної освіти у вищих навчальних закладів культури та мистецтв, зокрема, у напряму формування у випускників професійної компетентності з арт-мененджменту.

Висновки. Високий рівень нестабільності зовнішнього середовища бізнесу загалом та арт-бізнесу зокрема проявляється незрівнянно сильніше, ніж у країнах з розвинутою економікою. Тому так важливо для вітчизняних випускників вищих навчальних закладів культури й мистецтв нове бачення управлінських проблем в артосфері та арт-ринку, їх вивчення і використання в практиці управління, що складає їхню компетентність як арт-менеджерів. Майбутній музикант як фахівець сфери культури має розуміти механізми, що

українських чиновників нез'ясованим, а культура не визнається рушієм економічного розвитку.

Між тим, ми дотримуємося позиції тих українських вчених, які визнають, що імідж України у світі, її міжнародне становище та зв'язки тісно пов'язані з розумінням і раціональним використанням потенціалу культури. При цьому важливу роль відіграє позиціонування України в Європейському Союзі як промотора культурного розвитку, ініціатора та учасника міжнародних культурних проектів, що впливають на соціально-економічні показники та сприяють консолідації суспільства. Через це перспективи приєднання України до платформи «Креативна європа» [8] ми вважаємо ще одним важливим чинником актуалізації проблеми формування професійної компетентності з арт-мененджменту у студентів музичних спеціальностей.

На відміну від попередніх культурно-гуманітарних проектів Європейської Комісії нова програма передбачає участь країн, які не є членами ЄС: України, Молдови, Грузії та Туреччини. Програма спрямована на підтримку європейського кіно, культури та креативного сектору, що надає їм можливість збільшити контрибуцію у зайнятість населення та економічне зростання. Планується підтримати десятки тисяч митців, фахівців культури та аудіовізуального сектору, представників «виконавчого» мистецтва (театр, танець), образотворчого мистецтва, видавничої справи, кінематографії, телебачення, музики, міжжанрових мистецтв, культурної спадщини та відео-індустрії.

Сприяючи європейській культурній активності, пошуку нових аудиторій в інших країнах, програма також сприятиме збереженню культурного і лінгвістичного розмаїття. Програма ЄС «Креативна Європа» є одним з найбільших проектів Європейської Комісії культурно-гуманітарного спрямування і представляє великі фінансові можливості для розвитку культурного та креативного секторів у країнах-членах ЄС та державах-учасницях «Східного партнерства». Програма складається з трьох компонентів: Культура (31 % бюджету), медіа (56 % бюджету) та секторальний напрямок (13 % бюджету), спрямований на підготовку та оцінку проектних пропозицій у сферах культури, аудіовізуальної політики, медіа.

Україна братиме участь у програмі «Культура». Ця необхідність давно визнана усіма сторонами перемовин стосовно приєднання: європейською та українською культурною громадськістю, а також українськими державними діячами. У грудні 2014 року Україні була надана виняткова можливість участі у підпрограмі «Культура» за умови підписання проекту Угоди. Підпрограма включає такі напрямки:

– проекти європейського співробітництва (підтримка транскордонного співробітництва, сприяння доступу до досягнень європейської культури і креативних індустрій, промоція інновацій і креативності);

– літературні переклади (підтримка ініціатив з перекладу та популяризації літературних творів через ринки ЄС, сприяння доступу читачів до високоякісної європейської літератури);

– європейські платформи (промоція молодих діячів культури та сприяння мобільності та доступності авторів і виконавців;

– сприяння розширенню аудиторії та забезпечення доступності до цінностей та різноманіття культур Європи.

розвитку ігрових вмінь, а також позитивно впливати на зростання ігрових контактів, розширення кола суспільних стосунків [5, с. 14-15].

Головне місце відводяться іграм, які створюють діти самостійно, насамперед це творчі або сюжетно-рольові ігри. Саме у них діти відтворюють все те, що оточує їх, імітують діяльність дорослих, опановують початкові трудові вміння і навички, вивчають фізичні властивості предметів, розвивають практичне мислення. Під час гри діти набувають суспільного досвіду, навчаються думати, творити та працювати. У дітей старшого дошкільного віку ігри впливають на інтелект та уяву, спроможність планувати власні дії, удосконалювати рухи.

Старший дошкільний вік – завершальна стадія соціалізації дитини на рівні дошкільного навчального закладу. За допомогою правильно організованого ігрового середовища дитина має можливість застосовувати свій життєвий досвід.

Висновки. Отже, теоретичний аналіз проблеми соціалізації дітей дошкільного віку дозволив сформулювати наступні висновки.

Актуальність організації ігрового середовища для соціалізації дошкільників викликана змінами в суспільстві, які висувають на перший план ідею саморозвитку індивіда як особистості та суб'єкта суспільної діяльності дітей, їх успішну соціалізацію.

Питання соціалізації дошкільників були предметом дослідження багатьох педагогів і психологів; проблему організації ігрового середовища як процесу засвоєння соціальних ролей у процесі соціалізації розглядали С. Литвинова, Т. П'ятниця та ін.

Ігрове середовище розглядається як сукупність ігрових умов, правил, ігрових ситуацій, що створюється з урахуванням певних принципів. Необхідність соціалізації до умов суспільного життя виникає у дитини починаючи з народження і продовжується протягом усього життя. Сім'я та дитячий садок мають можливість допомогти дитині у соціально-психологічній адаптації до першого ступеню життя в соціумі та вдалої взаємодії з оточуючим світом. Наслідком ранньої соціалізації є готовність дитини до школи та впевнене спілкування з однолітками і дорослими.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці педагогічних умов організації ігрового середовища для успішної соціалізації дітей.

Література:

1. Джуринский А.Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития / А.Н. Джуринский. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
2. Заверико Н. Історико-теоретичний аналіз досліджень проблеми соціалізації особистості / Н. Заверико, І. Звєрєва // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості. – Суми: Мрія, 1994. – С. 49-59.
3. Кравченко Т.В. Соціалізація особистості і соціальне середовище / Т.В. Кравченко // Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді: Зб. Наук. пр. – К., 2006 – Вип.9. Кн.2. – С. 23-29.
4. Литвинова С.Н. Формирование игрового взаимодействия детей пятого года жизни в сюжетно-ролевых играх: Автореф.дисс.канд.пед.наук / С.Н. Литвинова. – М., 1997.–16 с.
5. Поніманська Т.І. Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 14-15.

6. Поніманська Т.І. Сучасні підходи до гуманістичного виховання / Т.І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2002. – №4. – С. 3–5.
7. Пятница Т. В. Социализация дошкольников через игру: Пособие для педагогов дошкольного учреждения / Т. В. Пятница.– Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2011.– 67 с.
8. Реан А.А. Социальная адаптация личности и проблемы ее комплексного изучения // А.А. Реан. Психологическое изучение личности. Учебное пособие – СПб, 1999.– 79с.
9. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві // І.П. Рогальська: Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. – Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009.

Педагогика

УДК 373.3.035.3

студентка Журба Татьяна Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМЫ И СПОСОБЫ ВОСПИТАНИЯ ТРУДОЛЮБИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья раскрывает формы и способы воспитания трудолюбия у младших школьников. Автор ссылается на факультативы и кружки, которые способны оказать существенную помощь обучающимся в развитии трудолюбия. Трудолюбием называется такая черта характера, которая заключается в положительном отношении личности к процессу трудовой деятельности. Весь процесс воспитания детей младшего школьного возраста может и должен быть организован таким образом, чтобы, чтобы дети научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для своего ученического коллектива.

Ключевые слова: трудолюбие, младший школьник, труд, коллективно - творческое дело, хозяйственно - бытовой труд, беседа, индивидуальные задания, факультативы, кружки.

Annotation. This article reveals the forms and methods of education of diligence at primary school children. The author refers to electives and clubs, which are able to provide substantial assistance to pupils in the development of hard work. Diligence called this trait, which is the positive attitude of the person in the process of work. The whole process of education of primary school age children can and should be organized so that the children have learned to understand the benefits and the need to work for yourself and for your pupils group.

Keywords: industry, pupils, labor, collectively - creative work, economic - household work, discussion , individual assignments , electives , clubs.

Введение. Труд является важнейшим средством воспитания. Трудолюбием называется такая черта характера, которая заключается в

представленої у формі діаграм і графіків, при розрахунках обсягів і розмірів, при використанні таблиць для представлення результатів розрахунків);

– інформаційні технології (використання комп'ютера для пошуку необхідної клієнту інформації або для реалізації проекту, розробки способів рішення проблеми, побудови таблиць і графіків, написання листів або звітів);

– робота з людьми (спільна праця з людьми при плануванні та здійсненні діяльності, спрямованої на досягнення загальних цілей);

– удосконалення здібностей до навчання та підвищення результативності (розвиток кар'єри та здатності до навчання);

– рішення проблем (уміння й навички, необхідні при вирішенні проблем робочого характеру, при навчанні чи в особистому житті, коли використовуються різні методи пошуку рішень і перевіряється результативність застосування цих методів) [4, с. 15].

Таким чином, компетентнісний підхід у світових освітніх системах розглядається як нова цільова категорія й дієва, тобто практико-орієнтована освітня технологія, що слугує спільною мовою для представлення конкретних результатів освіти, їх проектування та опису. Відповідно настанов компетентністного підходу, як доводять укераїнські вчені (О. Овчарук, О. Пометун), цільовим орієнтиром професійної підготовки студентів у сфері вітчизняної системи вищої освіти має стати формування інтегральної - професійної компетентності, що визначає їх універсальну здатність бути ефективними фахівцями. Через це запровадження компетентнісного підходу в національну систему вищої освіти ми розглядаємо впливовим чинником актуалізації проблеми формування професійної компетентності студентів музичних спеціальностей з арт-мененджменту.

Як зазначено в сучасних європейських документах, культура відіграє провідну роль в економіці ЄС та інших країн Заходу, які відчувають вплив глобалізації і поширення цифрових технологій, що змінило способи створення культурного продукту, шляхи його поширення та сприйняття. Європа є світовим лідером із експортування продукції креативних індустрій, на що передбачено постійні інвестиції. Зокрема, завдяки культурному та креативному секторам відбулося зростання внутрішнього валового продукту ЄС на 4,5 %, і майже на 4 % зросла зайнятість (з'явилося 8,5 мільйонів робочих місць) [8].

Слід зазначити, що в ЄС підтримка культурного сектору, який визначається у документі ЮНЕСКО «Creative Economy Report 2013» як доволі продуктивний та динамічний, є одним із пріоритетів соціально-економічного розвитку. Про це зазначено й у стратегії «Європа 2020». Культура і творчий сектор визнані джерелами економічного зростання та зайнятості населення, порозуміння і діалогу в суспільстві. Важливість інвестицій у культуру та творчий сектор підкреслює програма Європейської Комісії «Креативна Європа», розрахована на 2014-2020 роки. Це рамковий документ, спрямований на підтримку європейського культурного і аудіовізуального секторів. Бюджет програми, зокрема на період 2014–2020 рр., становить 1,46 мільярдів євро.

Однак такі поняття європейської культурної політики, як креативна економіка, культурні та креативні індустрії, креативні міста й досі залишаються малознайомими для української культурної сфери, а відтак і незадіяними. Це робить неможливими будь-які зусилля з євроінтеграції, оскільки сам зміст європейської культурної політики залишається для

компетенцій і компетентностей. Високий рівень компетентності робітників й фахівців, їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці розглядається як потужна конкурентна перевага одних країн перед іншими. Цей факт відображено у політиці всіх розвинутих країн у форматі цільових загальнонаціональних програм. Компетентністний підхід у багатьох країнах реалізовано на рівні національних освітніх стандартів, які засновані на результатах діяльності, та на рівні розробки кваліфікацій у термінах професійних компетентностей [6].

Хоча вимоги щодо впровадження компетентнісно-орієнтованого навчання залежать від кожної конкретної країни, зазначає J. Bowden, початкові й основні його принципи залишились незмінними, а саме: зосередження уваги на результатах навчання; збільшення кількості практичних занять; результат, як певна компетентність; оцінка набутої компетенції; удосконалення набутих компетенцій [3, с. 17]. Не випадково, тому, В. Хутмахер наводить прийняте Радою Європи визначення п'яти ключових компетенцій, якими «повинні бути оснащені молоді європейці»: політичними і соціальними; міжкультурними компетенціями, що стосуються життя в багатокультурному суспільстві; компетенціями володіння усним та письмовим спілкуванням, володіння декількома мовами; компетенціями, пов'язаними з виникненням інформаційного суспільства; компетенціями, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя [4, с. 478].

У проекті «Розбудова освітніх структур у Європі» (Tuning Educational Structures in Europe), розробленому та затвердженому співтовариством роботодавців, визначено три категорії ключових освітніх компетенцій:

– інструментальні: когнітивні здібності (здатність розуміти й використовувати ідеї); методологічні здатності (здатність розумно управляти навколишнім середовищем, організовувати час, розробляти стратегії навчання, приймати рішення і розв'язувати проблеми); технологічні вміння (уміння використовувати техніку, комп'ютерні навички, здатності інформаційного керування; лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції);

– міжособистісні: індивідуальні здатності (уміння виражати почуття й ставлення, критичне осмислення і здатність до самокритики), соціальні навички (соціальна взаємодія та співробітництво, умінням працювати у групах, брати соціальні й етичні зобов'язання);

– системні: єдність розуміння, ставлення та знання, що дозволяє сприймати, яким чином частини цілого співвідносяться один з одним і оцінювати місце кожного із компонентів у системі; здатність планувати зміни з метою вдосконалювання системи та конструювати нові системи.

Суттєво й те, що розроблена Радою Європи стратегія включає в себе різні напрями побудови ключових національних компетенцій, які є предметом прямої оцінки та сертифікації, тобто присутні у навчанні як освітні результати. Наприклад, у США Оксфордсько-Кембриджська модель «Ключові компетенції 2000» (Cambridge and RSA Examinations 2000) наводить перелік компетенцій, які використовуються на робочому місці або при одержанні професійної підготовки:

– комунікація (участь у дискусії, робота з інформацією, розуміння і написання текстів, виступ);

– операції з числами (інтерпретація чисельної інформації, проведення обчислень та презентації висновків, проведення замірів, збір інформації,

положительном отношении личности к процессу трудовой деятельности. Весь процесс воспитания детей младшего школьного возраста может и должен быть организован таким образом, чтобы, чтобы дети научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для своего ученического коллектива.

Трудовому воспитанию и воспитанию трудолюбия посвящены многие работы представителей педагогики, которые, прежде всего, рассматривали роль труда как средства развития отдельных личностных качеств и развития навыков самообслуживания. Особенное внимание уделялось и уделяется разработке дидактических положений об использовании труда в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста как средства коррекции их психического и физического развития.

Например, чешский педагог-гуманист Я. А. Коменский в XVI веке утверждал, что «очень необходимы юношеству виды мужества: благородное прямодушие и выносливость в труде» [5, с. 45]. Он считал, что дети должны уметь переносить всякий честный труд, чтобы не стать «нелюдимыми или мизантропами, тунеядцами, бесполезным бременем земли» [5, с. 44].

А. С. Макаренко – известный педагог - говорил, что трудовая подготовка и воспитание трудового качества человека является подготовкой и воспитанием не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и воспитанием его будущего жизненного уровня, его благосостояния [2, с. 12]. Слова А. С. Макаренко доказывают их существенность, так как педагог сумел воспитать из не привыкшей к труду, недисциплинированной молодежи горячо преданных отечеству, любящих труд и желающих трудиться, дисциплинированных, преданных граждан. Благодаря своему трудолюбию и усердию А. С. Макаренко достиг высоких результатов в педагогике [2, с. 13].

Трудовое обучение и воспитание младших школьников обеспечивает развивающее влияние на учащихся, которое способствует развитию профессиональных умений и положительных личностных качеств, а это на сегодняшний день, согласно ФГОС, одна из самых актуальных проблем в трудовом воспитании личности.

Необходимо подчеркнуть, что по мере развития младших школьников общий физический статус с возрастом улучшается; проявление индивидуальных особенностей в физическом состоянии и развитии детей поддаётся коррекции. На общий физический статус детей младшего школьного возраста позитивно влияет труд.

Труд - целенаправленное воздействие на личность - особенно тесно связан многочисленными обусловленностями и зависимостями с другими воспитательными воздействиями, и если эти зависимости и обусловленности не реализуются, то труд может превратиться в обязанность, и не даст ничего ни душе, ни уму[3, с. 56].

Работа по трудовому воспитанию согласно ФГОС преследует такую цель - развивать у учеников основы трудовой деятельности, трудолюбие, понимание необходимости трудовой деятельности [3, с. 57].

А также задачи: формирование трудовых навыков; включение учеников в посильную трудовую деятельность через практические занятия (хозяйственно - бытовой труд, навыки самообслуживания); воспитание положительного отношения к труду.

Таким образом, трудовая деятельность - один из самых важных факторов воспитания личности.

Формулировка цели статьи. Раскрыть формы и способы воспитания трудолюбия у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Современная жизнь требует от общеобразовательной школы результативного решения задач трудового воспитания. Согласно ФГОС НОО труд в общеобразовательной школе, в том числе и познавательный, должен представлять собой осмысленную, целенаправленную, разнообразную деятельность, которая имеет социальную и личностную направленность и учитывает психофизиологические и возрастные особенности обучающихся.

Переосмысление назначения и характера школьного труда вызвало к жизни новейшие нестандартные подходы к решению целей и задач трудового воспитания детей младшего школьного возраста. Вводятся новейшие технологии трудового воспитания, реализовывается дифференциация трудового образования, совершенствуется материальная база, вводятся новые учебные курсы.

Готовность к трудовой деятельности достигается системой воспитательных дел, в каждом из которых решаются следующие задачи: осознание целей и задач труда; воспитание мотивов трудовой деятельности; формирование трудовых навыков и умений через практические занятия.

Приобретённые в процессе трудового воспитания навыки, умения, знания, не самоцель и не конечный продукт педагогической деятельности, а средство для развития главной человеческой способности - способности к труду.

Включение обучающихся в трудовую деятельность нужно реализовывать с учётом физиологии младших школьников, особенностей их психики и организма, их способностей и интересов. Включаясь в трудовую деятельность, обучающиеся вступают в отношения со средствами, предметами, результатами труда, самим трудом, в межличностные отношения с участниками труда [1, с. 157]. На основании возникающих в труде отношений развиваются и личностные качества.

В результате возникающих отношений учеников к самому процессу труда формируется понятие о труде как единственном источнике благосостояния общества и условии становления и развития личности. Отношение обучающихся к процессу труда имеет немалое значение для развития у них таких личностных качеств, как дисциплинированность, добросовестность, старание, терпение, внимательность, справедливость, организованность, целеустремлённость, трудолюбие, самокритичность.

К формам трудового воспитания относятся:

- индивидуальная форма, то есть выполнение посильных трудовых поручений;
- коллективная, то есть производительный и общественно полезный труд во внеклассное время через практические занятия, необходимые ученикам для дальнейшей правильной адаптации в социуме;
- групповая (праздники и утренники на тему труда) [5, с. 45].

Выбор способов проведения работы по трудовому воспитанию и привитию трудолюбия для каждого занятия зависит от воспитательных, учебных, профориентационных задач, содержания и характера изучаемого материала, возрастных особенностей обучающихся и уровня их профориентационной и трудовой готовности.

– володіння якостями ділового підходу, практичного вирішення проблем: мислити глобально, взяти на себе відповідальність під час прийняття рішень, сформувати необхідний алгоритм вирішення певної проблеми;

– вміння виокремлювати необхідну інформацію, ставити ціль перед персоналом [6, с. 78].

Численні дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених, які розробляють теоретико-методологічні засади модернізації національних систем професійної й мистецької освіти кадрів в умовах глобалізації й євроінтеграції, вказують на той факт, що сучасні вимоги роботодавців формулюються не тільки і не стільки у форматі «знань» випускників, скільки в термінах способів діяльності («вміння», «здатність», «готовність») [3, 6, 7]. Це означає, що сучасна система функціонування матеріального й духовного виробництва вимагає визнання результатів професійної освіти не у вигляді того, що знає випускник вузу як майбутній фахівець, а у формі його практичної готовності до діяльності в типових і нестандартних ситуаціях професійного життя. Мова йде про особливі освітні результати – предметні компетенції й професійні компетентності, в рамках яких знання є необхідною, але недостатньою умовою досягнення певної якості професійної освіти, грунтованої на засадах нової освітньої парадигми - компетентністного підходу.

Як засвідчують зарубіжні джерела, методологічна база для виникнення терміну «компетентнісний підхід» була закладена ще в 60-х роках XX століття американськими вченими у зв'язку із виникненням необхідності визначення ділових і особистісних якостей майбутніх фахівців, які зумовлюють успіх їх професійної діяльності [2, 4]. Ці якості стали називати компетенціями, а компетентнісна оцінка діяльності фахівця почала ґрунтуватися на вимірюванні трьох основних виявів його особистості: «знати, робити, бути». З цього часу визнання й поширення компетентнісного підходу було пов’язано з побудовою змісту освіти на основі аналізу цілей та завдань підготовки фахівця, перенесенням акцентів від змісту його професійної освіти до результатів навчання, від знань до розвитку особистості як показників якості освіти.

Внаслідок цього, поняття «компетентність» було включено до професійних освітніх програм США, починаючи з 70-х років минулого століття, а з 80-х років – до професійно-підготовчих програм деяких європейських країн і Канади. Зокрема, у Великій Британії концепція компетентністно-орієнтованої освіти з 1986 р. покладена в основу національної системи кваліфікаційних стандартів й отримала офіційну підтримку уряду. У 1997 р. в рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики Канади започатковано програму «Визначення і відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» («DeSeCo»). Розвиток компетентністної освіти у Франції розпочався у 1980-х рр., коли розроблялися її концептуальні положення та набула популярності на початку 90-х років з розробкою моделей компетенцій [2].

Як зазначають дослідники-компаративісти, у Європі розповсюдження компетентністного підходу насамперед пов'язано із Болонським процесом та побудовою єдиного європейського освітнього простору, зокрема з метою створення основи для нострифікації (взаємовизнання) професійних сертифікатів випускників. Через це в багатьох європейських країнах до змісту освіти внесено зміни, спрямовані на створення підґрунтя для того, щоб результати навчання базувались на досягненні студентами необхідних

навичок. У свою чергу розвиток конкуренції у сфері виробництва, послуг, науки, культури та мистецтва призвів до «жорсткого» стану вимог до підбору персоналу (відмінна професійна освіта, достатній стаж роботи, вікові обмеження, рівень розвитку персональних компетенцій й професійних компетентностей). Більшість організацій до інших вимог додають високий рівень здоров'я, пристойну фізичну форму, зовнішній вигляд, етику поведінки, уміння вести ділову бесіду, організаторські здібності, швидкість реакції на ситуацію, вольові якості, вміння підготувати й провести презентацію бізнес-проекту [7].

Ринкові соціально-економічні відносини в нашій країні суттєво вплинули на виробничі відносини у всіх сферах українського суспільства, у тому числі й у сфері культури, науки й освіти. Через це все більш високі вимоги висуваються не тільки до праці, кваліфікації, але й до гнучкості, мобільності, професійності, активності, відповідальності сучасних фахівців сфери культури й мистецтв, які повинні володіти новими методами управління й сучасними технологіями у сфері своєї професії, швидко реагувати на зміну ситуацій глобального й локального арт-ринків й способів маркетингу, приймати оптимальні рішення щодо перспектив розвитку національної арт-індустрії.

Натомість сьогодні ще не побудовано єдиного механізму формування якісних ознак сучасного лідера-управлінця у сфері культури й мистецтв як арт-менеджера, незважаючи на те, що жорсткі вимоги до його особистісних та професійних якостей демонструють важливість і нагальну потребу у впровадженні лідерства в національну систему арт-бізнесу й мененджменту. В сучасних умовах зростає увага до підбору інноваційно налаштованих керівників управлінських структур в галузі культури та мистецтв, які мають бути професійними управлінцями, яким притаманна професійна компетентність з арт-мененджменту, відповідальність, здатність і готовність до творчої й маркетингової діяльності.

Формулювання мети статті та завдань. З огляду на комерціалізацію галузі культури та мистецтва в умовах ринкової економіки, **мета статті** полягає у висвітленні основних соціокультурних і освітніх чинників, які зумовлюють необхідність формування професійної компетентності майбутніх фахівців-музикантів з арт-менеджменту**.**

Виклад основного матеріалу статті. До сучасних вимог щодо професійної компетентності, якими має володіти конкурентоспроможний фахівець у сфері культури й мистецтв, претендуючи на високооплачувану роботу, у нашій країні та за кордоном відносять:

– професійні знання (до уваги береться навчання в престижному вузі, диплом якого визнається за кордоном), динамізм, творчість, самостійність мислення, креативний підхід;

– співробітництво з іншими людьми, партнерами, клієнтами, повагу до чужих думок; уміння працювати в колективі, ефективна взаємодія у робочій групі, володіння навичками комунікації, складання промов, уміння вести ділові бесіди, контролювати міміку, жестикуляцію;

– здатність брати участь у навчанні, перенавчанні, консультуванні, наставництві, роботі з представниками різних культур;

– уміння аналізувати, визначати якість продукції, наявність рахункового мислення; володіння якостями логічного мислення, вміння переконувати, послідовно мислити;

Каждый из способов имеет свою специфику и область применения. Рассмотрим самые характерные способы трудового воспитания.

Способ объяснение используется для сообщения ученикам, например, правил поведения и последовательности выполнения разных трудовых операций и приёмов.

Инструктаж используется для сообщения правил техники безопасности перед практическими занятиями, например, с веником и с совком. Инструктаж нужно проводить с учениками прямо перед началом работы.

Наиболее распространённым способом трудового воспитания и профессионального самоопределения является профориентационная беседа, которая всегда должна быть логически связана с изучаемым материалом [1, с. 158]. Изучение учениками сведений о профессиях способствует глубокому осмыслению обучающимися знаний о мире труда. В ходе беседы нужно раскрыть зависимость между получаемыми в школе трудовыми навыками и успешной работой по профессии в будущем.

Просмотр и обсуждение кинофильмов и телевизионных передач профориентационного содержания являются немаловажной формой внеклассной работы по трудовому воспитанию и профессиональному просвещению обучающихся. Коллективные просмотры и последующее обсуждение кинофильмов и телепередач учат детей младшего школьного возраста правильно понимать их идейный смысл и содержание, помогают видеть в любом трудовом достижении, прежде всего человека - учителя, рабочего, врача, строителя, продавца.

Самой благоприятной для трудового воспитания детей младшего школьного возраста является внеклассная совместная деятельность с общественно - значимым смыслом, когда ученики могут проявить своё личностное отношение к труду [6, с. 71]. Организация коллективно - творческого дела позволяет увлечь учеников общим делом, раскрывает их лучшие стороны, даёт возможность показать свои умения и знания одноклассникам.

Индивидуальные задания обучающимся предлагаются с целью повышения умений и знаний, расширения представлений о возможностях применения своих способностей и склонностей.

Неделя труда, которая проходит ежегодно в общеобразовательных школах, значительно улучшает и оживляет работу по профориентации и трудовому воспитанию. Сюда включаются встречи со специалистами различных профессий; выпуск стенгазет; конкурс «Кем я хочу стать?» (юрист, учитель, воспитатель, повар), тематические классные часы, выставки поделок учеников, изготовленные ими во время урока по «Технологии», на факультативах и в кружках.

Факультативы и кружки также способны оказать существенную помощь обучающимся в развитии трудолюбия. В процессе ознакомления обучающимися с определёнными профессиями в кружках создаётся возможность ориентировки их на овладение навыками, развитие познавательной и трудовой активности, самостоятельности.

В трудовом воспитании младших школьников немалое место занимает хозяйственно - бытовой труд [4, с. 22]. Этот труд, как никакой другой, даёт возможность воспитать в учениках аккуратность, желание поддерживать порядок и чистоту вокруг себя.

У школьников, постоянно участвующих в хозяйственно - бытовом труде сформировано бережное отношение к вещам, стремление по собственной инициативе включаться в дежурство, навести порядок, помочь однокласснику [7, с. 16]. Ученики активно включаются в разные виды хозяйственно - бытового труда, самостоятельно распределяют обязанности, умеют запланировать последовательность работы, критически оценивать результаты своего труда и труда товарищей.

Хозяйственно - бытовой труд имеет собственную цикличность. В процессе хозяйственно – бытового труда возникают характерные жизненные ситуации, повторяются трудовые операции. При этом от учеников при выполнении трудовых заданий требуется слаженность действий, умение устраивать правильные деловые отношения, организованность, желание работать для всех. Постоянное выполнение подобных дел, особенный эмоциональный настрой (готовность принять участие в хозяйственно - бытовом труде, удовлетворение от оказания помощи однокласснику, учителю, родителям) способствует развитию таких качеств как настойчивость, трудолюбие, упорство, доброжелательное отношение к окружающим, общественно значимых мотивов трудовой деятельности, а вместе с тем коллективистических начал личности обучающихся 1 – 4 классов.

Для того чтобы развить элементарные навыки хозяйственно-бытового труда, необходимо продумывать его приёмы и организацию, которые применяются при обучении школьников тем или другим умениям.

Через практические занятия хозяйственно - бытовой труд учеников включает в себя умение наводить и поддерживать порядок в учебных классах, коридорах; во время дежурства по столовой школьники формируют навыки сервировки столов, накрытия и уборки с них после приёма пищи [1, с. 158]. Ученики принимают активное участие в трудовых десантах (например, операция «Чистый дворик», «Тепло»), формируют навыки самообслуживания во время бытовых часов: посещение комнат уборщиц, «Время для утюгов и иголок». Также в нормы самообслуживания согласно ФГОС НОО входят санитарно - гигиенические навыки, которые формируются в 1 - 4 классах и доводятся до автоматизма через практические занятия.

По мере усвоения трудовых навыков ученики учатся выполнять задания правильно, быстро, аккуратно, приобретают самостоятельность в выполнении действий. Овладения навыками, умениями в сфере хозяйственно - бытового труда обеспечивает большую активность, инициативу действий в быту, включения в разные трудовые процессы.

Приведем примерное содержание хозяйственно - бытового труда обучающихся.

Общественно полезный труд имеет свои виды:

1. Самообслуживание (практические занятия):

- дежурство по столовой, по школе, дежурство по содержанию чистоты в классе,
- уход за растениями в коридорах, классах,
- работа на пришкольном участке (занятия по учебному плану).

2. Работа для начальной школы:

- выполнение определенных работ для школьной библиотеки («Книжкина больница», переплетение журналов и книг),
- участие в оформлении учебных классов,

Ключевые слова: арт-менеджмент, профессиональная компетентность по арт-менеджменту, компетентностный подход, управленческая подготовка будущих музыкантов.

Annotation. This article analyzes the socio-cultural and educational factors causing the need for the formation of professional competence in the field of art-management of the future musicians . It is proved that among them the dominant importance is the factor of globalization of economics of culture, that caused the appearance of the art industry, as well as a factor of European integration of higher education in the field of culture and the arts, which is based on the approval of the competency approach determined by measuring its quality as the master graduates of professional competence.

Keywords: art-management, professional competence in art management, competence approach, management training of future musicians.

Вступ. Глобальні трансформації, які відбулися в економіці на рубежі XX–XXI століть, значною мірою пов'язані зі становленням «нової» економіки («інформаційної», або «економіки знань»), суть якої полягає в інформатизації, структурних змінах, зростанні інноваційної активності і творчої ролі людського капіталу. Перехід суспільства до нової економічної системи спричинив потяг молоді до практичної участі в ринкових відносинах, підприємницькій та інноваційній діяльності [3]. Формування нового типу особистості – ділової, підприємливої, здатної до пошуку, створення й реалізації інновацій, організації й управління бізнес-проепктами, набуло особливої соціальної значущості. Як закономірний наслідок, до шкільної програми вводяться курси «Основи економічних знань» і факультатив «Основи підприємництва», завдання яких – дати учням теоретичні знання і практичні навички та вміння управлінської діяльності, а до навчальних планів переважної кількості вищих навчальних закладів уведено блок соціально-економічних («Основи економічної теорії») та управлінських («Управління персоналом», «Психологія управління та конфліктологія») дисциплін.

Суттєво й те, що в умовах глобалізації та євроінтеграції, зростаючих вимог суспільства ринкової економіки, формування професійної компетентності майбутніх фахівців із сучасної економіки та менеджменту стає важливим завданням не тільки вищої економічної школи та академій управління, оскільки у подальшому від них буде вимагатися безпосередня участь в аналізі та управлінні бізнес-проектами, розв’язанні важливих економічних проблем. Дослідження ринку праці показують, що якостями, які визначають конкурентоспроможність майбутнього фахівця, є професійна компетентність і мобільність, вміння виявляти лідерство й ефективно «презентувати себе», здатність швидко вирішувати різні організаційні, комунікативні й професійні проблеми, впевненість у собі [6].

В контексті ринкової економіки, професіонал пропонує себе як товар, а ринок визначає, скільки коштують його ті чи інші людські якості. Формування нової формації фахівців із професійними та особистісними якостями, що користуються попитом на сучасному ринку праці, якому притаманна конкуренція, – це головне завдання сучасної вищої школи. Через це у майбутніх фахівців сьогодні виникла необхідність активно навчатися принципам успішного презентування набутих соціальних, предметних, комунікатимвних і лідерських компетенцій й «продажу» своїх знань, умінь й

Висновки. Використовуючи дослідження зроблені науковцями стосовно використання різноманітних методів при вивченні іноземних мов у вищих навчальних закладів варто зазначити, що це складний і неоднозначний процес, який потребує дуже виваженої і кропіткої роботи. Кожна спеціальність по своєму унікальна і неповторна, а тому має свою специфіку вивчення іноземних мов базуючись на профільному понятійному апараті та «спеціальних цілях».

Методи та прийоми викладання іноземної мови мають багато прихильників, особливо серед викладачів вищих навчальних закладів. Використання різноманітних методів є цілком виправданим при навчанні студентів немовних вищих навчальних закладів, оскільки дозволяє забезпечити оволодіння студентами професійними і комунікативними компетенціями, здібностями самостійно організовувати свою навчальну діяльність, активно і творчо брати участь в обговоренні та аналізі матеріалу, що вивчається, а також активно застосовувати отриманні знання та вміння на практиці. Більше того, описані методи та технології дозволяють ефективно використовувати досить обмежений навчальний час, виділений на вивчення іноземної мови, переносячи основну частину роботи студентів з виконання завдань на самостійну і поза аудиторну навчальну діяльність.

Література.

1. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам // Иностр. яз. в шк. – 2002. – №1. – С. 5–10.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
3. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения англий-скому языку // Иностр. яз. в шк. – 1991. – №3. – С. 9–12.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
5. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник/кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320с.

Педагогіка

УДК:371.937

аспірантка Татарнікова Анжеліка Анатоліївна
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (м. Одеса)

СОЦІОКУЛЬТУРНІ Й ОСВІТНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МУЗИКАНТІВ З АРТ-МЕНЕДЖМЕНТУ

Аннотация. Статья посвящена анализу социокультурных и образовательных факторов, вызывающих необходимость формирования у будущих музыкантов профессиональной компетентности в области арт-менеджмента. Обосновано, что среди них доминирующее значение имеют фактор глобализации экономики культуры, вызвавшей появление арт-индустрии, а также фактор евроинтеграции высшего образования в сфере культуры и искусств, который на основе утверждения компетентностного подхода определил измерение его качества по мере овладения выпускниками профессиональной компетентности.

- мелкий ремонт школьной мебели.

3. Участие в производительном труде:
- факультативные занятия,
- работы на пришкольном участке по учебному плану.

4. Работа по благоустройству (практические занятия по воспитательному и учебному планам):
- охрана и уход за зелёными насаждениями,
- изготовление кормушек для птиц и скворечников,
- помощь в благоустройстве парков, дворов,
- выращивание рассады цветов,
- посадка деревьев, цветов, кустарников на закреплённом пришкольном участке.

5. Сбор сырья:
- сбор лекарственного сырья, плодов, ягод (по желанию детей),
- сбор макулатуры [2, с. 14].

Трудовое воспитание обучающихся будет полноценным и эффективным, когда методика организации воспитания через практические занятия в общеобразовательной школе начнет соответствовать педагогическим условиям. Использование вышеназванных практических занятий в начальной школе прокладывает обучающимся дорогу к правильному профессиональному самоопределению и их хорошей трудовой подготовке для самостоятельной жизни вне стен общеобразовательного учебного заведения.

В изменившихся социально - экономических условиях жизни чрезвычайно заметно проявилась тенденция ослабления внимания к проблемам трудового воспитания обучающихся 1-4 классов. Трудовому воспитанию не хватает систематичности и целенаправленности. В результате часто можно слышать справедливые нарекания, что ученики фактически ничего не умеют делать своими руками, не имеют представлений об истинной стоимости и ценности вещей, о том, какой труд в них вкладывается.

Немаловажная задача трудового воспитания - всемерное развитие у учеников активности, самостоятельности, умения самим находить достойную сферу приложения собственных сил [5, с. 45]. Важными для жизни на сегодняшний день является адаптационные способности личности. Постоянно меняющиеся социально - экономические условия требуют гибкости, подвижности функций работающих, умения менять сферу деятельности, перестраиваться психологически.

Рационально ориентировать обучающихся на включение в будущем в честную конкурентную борьбу и развивать такое необходимое в условиях рыночной экономики качество как конкурентоспособность [6, с. 71]. Развитие трудовой культуры согласно ФГОС должно быть направлено на формирование самостоятельности, активности, инициативности и творческих способностей, воспитание трудолюбия.

Когда ученик включается в трудовой процесс, то он коренным образом меняет всё представление о себе и об окружающем мире. Решительным образом меняется самооценка, которая меняется под влиянием успехов в трудовой деятельности, а это, в свою очередь, меняет авторитет ученика в ученическом коллективе.

Переход от самооценки к самопознанию является главной развивающей функцией труда. Кроме этого в процессе труда развиваются навыки, умения,

способности. В трудовой деятельности развиваются новейшие виды мышления. В результате коллективного труда младший школьник получает навыки общения, работы, сотрудничества, что улучшает адаптацию ученика в обществе.

Выводы. Трудовое воспитание и обучение в общеобразовательной школе должно обеспечить решение широкого круга задач, главная из которых - формирование трудолюбия, трудовых умений, навыков и тех качеств личности, которые позволили бы выпускникам начальной школы успешно принимать участие в производительном труде в дальнейшей самостоятельной жизни.

Литература:

1. Бгажнокова И. М. Программа по обслуживающему труду для детей. / И. М. Бгажнокова. // М.: Просвещение, 2006. – 176 с., С. 157 – 158.

2. Гладкая В. В. Социально - бытовая подготовка воспитанников специальных общеобразовательных учреждений. / В. В. Гладкая. // М.: Энас, 2006. – 198 с., С. 12 – 14.

3. Жиднина М. В., Кузьмина Н. Н. Ручной труд в школе. / М. В. Жиднина, Н. Н. Кузьмина. // М.: Просвещение, 2008. – 98 с., С. 56 – 59.

4. Моржина Е. В. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома. / Е. В. Моржина. // М.: Телевинф, 2006. – 121 с., С. 22 – 25.

5. Скворцова В. О. Социальное воспитание детей. / В. О. Скворцова. // М.: Владос, 2009. – 189 с., С. 44 – 45.

6. Солодянкина О. В. Воспитание ребёнка в семье. / О. В. Солодянкина. // М.: Аркти, 2007. – 167 с, С. 71 – 73.

7. Старобина Е. М. Профессиональная подготовка лиц с У.О. / Е. М. Старобина // М.: Энас, 2009. – 27 с., С. 16 – 18.

Педагогіка

УДК 37.072: 37.08

кандидат педагогічних наук, доцент Зінчук Наталія Анатоліївна,
Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)

ПІДГОТОВКА КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ ДО ОЦІНЮВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ БЕНЧМАРКІНГУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме оценки конкурентоспособности учебного заведения его руководителями с помощью инструментов бенчмаркинга. Дана характеристика понятий «конкуренция», «конкурентоспособность», «конкурентные преимущества», «бенчмаркинг». На примерах показана методика оценивания конкурентоспособности учебного заведения инструментами бенчмаркинга. Подчеркивается необходимость формирования умений и навыков осуществления такого оценивания руководителями на курсах повышения квалификации в учебных заведениях последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, конкурентные преимущества, бенчмаркинг.

полілогу – необхідна умова успішної спільної роботи студентів над проектом в малих групах.

Метод аналізу конкретних ситуацій (case-study method). Суть даного методу полягає у використанні в учбовому процесі описів конкретних ситуацій, проблем, умов з життя організацій, людей або окремих індивідуумів, які орієнтують студентів на формулювання проблеми і пошук варіантів її вирішення з подальшим розбором на заняттях. Таким чином, даний метод передбачає ретельний аналіз конкретної ситуації (в організації, в міжособистісних або професійних стосунках, в суспільстві або культурі). Для проведення такого аналізу студентам, як правило, надається інформація структурована таким чином:

1) введення або фоновий опис ситуації;

2) опис події, яка відбулася, або проблеми, що склалася;

3) варіанти прийнятих рішень і заходів (для їх подальшого групового або парного обговорення і індивідуальних міркувань).

Приклади, що відбираються для роботи по даному методу при навчанні студентів немовних вищих навчальних закладів іноземній мові, мають бути аналогічні реальним робочим ситуаціям і поширеним проблемам і завданням, з якими стикається фахівець в отримуваній їм професії. Учбові завдання мають бути розроблені так, щоб студенти були максимально залучені у вирішення завдання, що стоїть перед ними, яке не повинне мати однозначного рішення. Зазвичай така робота має груповий характер і здійснюється у вигляді дискусії, в ході якої студенти обстоюють свої думки, аргументуючи їх наявними даними про проблемну ситуацію. В ході своїх міркувань вони можуть застосовувати знання про вирішення подібних ситуацій, отримані раніше на заняттях з іноземної мові або з інших предметів, а також спиратися на свій досвід, етичні установки і здоровий глузд. Як правило, робота з аналізу конкретних прикладів завершується індивідуальним письмовим завданням, яке відображає реальний світ ділової і професійної документації або кореспонденції.

Метод навчання по станціях. Навчальна техніка, при якій студенти виконують роботу над навчальним матеріалом, який упорядкований у вигляді станцій (студенти отримують робочі плани з обов'язковими та вибірковими завданнями). При навчанні по станціям у студентів є можливість вибору стосовно розподілу часу, послідовності виконання завдань та соціальної форми, що використовується (індивідуальна робота, парна робота, групова робота). Таким чином студенти при використанні даного методу навчаються планувати свій час, навчаються самооцінці, аналізу власного навчального успіху, плануванню та проведенню етапів роботи. Робота по станціям дозволяє здійснювати диференціацію по здібностям, інтересам студентів, по ступеню складності завдання.

Метод рольової гри. Рольова гра є активним методом навчання, засобом розвитку комунікативних здібностей студента. Рольова гра пов'язана з інтересами студентів, є засобом емоційної зацікавленості, мотивації навчальної діяльності. Рольова гра виступає активним способом навчання практичного володіння іноземною мовою. Рольова гра допомагає подолати мовні бар'єри студентів, значно підвищує обсяг їх мовленнєвої практики. Це навчання в дії. Існує велика кількість форм, типів рольової гри на уроках іноземної мови. Так, наприклад, можна використовувати рольову гру «На співбесіді», де студенти беруть на себе роль роботодавця та працівника.

вчаться самостійно здобувати інформацію, отримуючи знання й досвід пізнавальної й навчальної діяльності.

Для ефективного практичного використання методу проектів на уроках іноземної мови слід враховувати основні принципи проектної роботи:

1. Проблемність. Визначення й розв'язання актуальних проблем самими студентами – це спонукальний мотив для інтелектуальної діяльності, яка, у свою чергу, є необхідною умовою навчального процесу.

2. Варіативність. Варіативність визначається вільною, а отже, самокерованою формою побудови проекту, тобто студентові надається повна самостійність під час роботи над проектом.

3. Когнітивність. Когнітивний підхід у методиці навчання мовам передбачає не нав'язувати лінгвістичне знання, а допомогти йому народитись і розвивати його. Саме робота над проектом створює такі потреби, які стимулюють інтерес до навчання, перетворюючи процес вивчення мови на процес відкриття мови, процес дослідницький та експериментаторський.

4. Наявність інтересу до навчального процесу. Як свідчить досвід, студенти засвоюють набагато більший обсяг матеріалу, якщо процес навчання подобається їм.

5. Особистісний чинник. У ході реалізації проекту студенти отримують широкі можливості для того, щоб думати, говорити про себе, свої внутрішні відчуття, інтереси, життєві пріоритети й цінності, що, у свою чергу, активізує спілкування в групі.

6. Адаптивність. Цей принцип відображає системну вимогу відповідності елементів системи зовнішнього й внутрішнього середовища самій системі. На практиці реалізація цього принципу полягає в тому, що перед студентами ставляться проблеми, які адаптовані до їхніх інтересів, а також до освітнього рівня, на якому перебуває студент.

Дослідники виділяють специфічні переваги проектного методу:

– цей метод характеризується високою комунікативністю й активним включенням студентів у навчальну діяльність;

– кожен студент приймає особисту відповідальність за просування в навчанні;

– робота над проектом поєднується зі створенням міцної мовної бази в студентів;

– використання методу проектів дозволяє створити умови для розвитку особистості студента, оскільки він розвиває активне самостійне мислення й учить людину не просто запам'ятовувати й відтворювати знання, а й уміти застосовувати їх на практиці;

– процес роботи над проектом стимулює діяльнісну активність у студентів.

Педагоги Л.Байдурова й Т.Шапошникова, ґрунтуючись на практичному досвіді застосування методів проектів, відзначають, що він дозволяє створювати на уроках іноземної мови творчу атмосферу, активний пізнавальний процес, у який залучається кожен студент. У процесі оволодіння культурою виконання проектного завдання студенти вчаться творчо мислити [1].

Проектний метод дозволяє сформувати у студентів навички самостійного проведення дослідження в заданій області, що допоможе їм надалі реалізовувати складніші проекти в їх професійній діяльності. Значне місце в методі проектів займають дискусії. Уміння вести дискусію у формі діалогу або

Annotation. The article is devoted to the evaluation of the competitiveness of the educational institution by managers using benchmarking tools. The characteristics of the concepts of "competition", "competitiveness", "competitive advantage", "benchmarking" are given. The example shows the method of estimation of competitiveness of the educational institution using benchmarking tools. It emphasized the need of forming the skills of the educational managers of the evaluation on the training courses in educational institutions of postgraduate education.

Keywords: competition, competitiveness, competitive advantage, benchmarking.

Вступ. Освітні реформи як частина глобальних змін, що відбуваються сьогодні в Україні, основні положення проекту Закону України «Про освіту» та інших законодавчо-нормативних актів стало поштовхом до актуалізації маркетингових аспектів діяльності освітніх закладів. А тому поряд із зростанням професійних вимог до педагога або менеджера освіти докорінної перебудови та інноваційних змін потребують також самі заклади, що здійснюють перепідготовку, стажування та підвищення кваліфікації зазначених категорій фахівців.

XXI століття ставить перед навчальними закладами вимогу підвищення ефективності надання освітніх послуг та задоволення освітніх потреб споживачів. Для того, щоб вийти на світовий рівень надання зазначених послуг, потрібно зосередити увагу на визначенні конкурентних переваг у порівнянні із іншими навчальними закладами, які здійснюють таку саму діяльність, і спрямовувати свою роботу на повне і якісне задоволення потреб споживачів відповідного сегменту ринку освітніх послуг.

Мета статті: на підставі опрацьованих основних понять конкурентного аналізу освітнього закладу надати практичні поради щодо застосування інструментів бенчмаркінгу для оцінювання конкурентоспроможності закладів на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти.

Завдання статті: з'ясувати зміст основних понять конкурентного аналізу в освіті; дати характеристику методів оцінювання конкурентоспроможності освітнього закладу, використовуючи інструменти бенчмаркінгу; надати практичні рекомендації щодо застосування зазначених методів оцінювання конкурентоспроможності навчального закладу.

Виклад основного матеріалу статті. У вітчизняних джерелах проблема формування конкурентного середовища, а також визначення, оцінки та раціонального управління конкурентними перевагами навчальних закладів на ринку освітніх послуг піднімається у працях В. Жмайлова, К. Кравченко, Т. Ольшанцевої, А. Почтовюка, З. Рябової, К. Скрипки, Є. Хрикова; серед російських вчених ці питання вивчалися – В. Єрьоміним, І. Захаровою, Є. Мазілкіною, Г. Панічкіною, А. Панкрухіним, М. Подопригорою, Р. Фатхутдіновим; управління конкурентними перевагами закладів освіти стало предметом досліджень Ф. Арует, Д. Леланда, Д. Мура, М. Портера.

В цілому конкуренція може визначатися як: суперництво між провайдерами освітніх послуг за найвигідніші умови освітньої діяльності, а також вибір та задоволення споживачів послуг; процес ринкової взаємодії закладів освіти, що використовують свої конкурентні переваги у процесі надання ними освітніх послуг; процес управління закладом своїми

конкурентними перевагами на конкретному ринку для досягнення певних цілей та задоволення потреб як безпосередньо споживачів освітніх послуг, так і суспільства загалом.

Керівники навчальних закладів розуміють, що конкуренція відбувається не тільки за абітурієнтів; конкурентна боротьба розгортається також за фінансове та матеріально-технічне забезпечення освітніх установ, питання про яке наразі гостро стоїть перед вітчизняною системою освіти; підвищення якості освітньої діяльності посилює конкурентну боротьбу також за кваліфікованих викладачів та забезпечення ефективної системи менеджменту освітньої установи.

У післядипломній педагогічній освіті виокремлення та розробка заходів з управління конкурентоспроможністю навчальних закладів є відносно новим об’єктом наукового дослідження, причому як науковцями, так і практиками-управлінцями, та тих, що належать як до сфери менеджменту, так і до педагогіки. Основою наукових розробок фахівців вказаного напряму є праці вітчизняних та закордонних науковців з освітнього менеджменту – Л. Даниленко, Г. Єльникової, Ю. Конаржевського, В. Крижка, О. Мармази, В. Маслова, С. Ніколаєнка, В. Олійника, Є. Павлютенкова, Л. Сергєєвої, Т. Сорочан, Г. Тимошко, Є. Чернишової та багатьох інших.

Понятійно-категоріальну основу визначення конкурентоспроможності освітніх установ закладають такі науковці: у сфері вищих навчальних закладів (А. Асаул, В. Жмайлов, Б. Капаров, К. Кравченко, Л. Кухтінова, В. Лазарєв, С. Мохначов, Т. Ольшанцева, Н. Пащенко, А. Почтовюк, А. Ромін, К. Скрипка, Р. Фатхутдінов, І. Фірсова); закладів професійно-технічної освіти (В. Біркентале, Є. Солдатенко); загальноосвітніх навчальних закладів (О. Духневич), закладів післядипломної педагогічної освіти (З. Рябова).

Насамперед, хотілося б відмітити, що про конкурентоспроможність галузі освіти та окремих освітніх закладів зокрема йдеться у багатьох законодавчо-нормативних документах з питань освіти останніх років. Наприклад, розробка «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зумовлена «необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і *конкурентоспроможності* освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір» [1]. До речі, у цьому нормативному документі термін «конкурентоспроможність» вживається шість разів, підкреслюючи важливість перебудови системи освіти, у тому числі і післядипломної, до нових викликів інноваційного розвитку галузі.

Що стосується закладів, основною діяльністю яких є перепідготовка, стажування та підвищення кваліфікації освітян, то у зазначеному документі заявлено про започаткування процесу модернізації освітніх закладів та пристосування їхньої діяльності до нових вимог ринку освітніх послуг та ринку праці, хоча залишаються невирішеними проблеми «якісного поліпшення освіти дорослих, діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюються перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [1].

Для визначення та обґрунтування дефініції «конкурентоспроможність навчального закладу» необхідно звернутися спочатку до наукових праць з маркетингу, у яких конкурентоспроможність будь-якого економічного об’єкту

особистістю і інтересами, а не з прийомами і засобами навчання використані викладачем;

– навчити студента працювати над мовою самостійно на рівні його фізичних, інтелектуальних і емоційних можливостей – одночасно забезпечити диференціацію і індивідуалізацію навчального процесу;

– передбачити різні роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну, в певній мірі, стимулюючи активність студентів, їх самостійність, творчість.

На сьогоднішній день популярними є особистісно-діяльнісний та комунікативний підходи в навчанні іноземних мов студентів.

У процесі навчання за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Даний метод допомагає подолати мовний бар'єр, позбавляє студента від страху говорити на іноземній мові. На заняттях студенти мають можливість використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях. Комунікативний метод розвиває всі мовленнєві навички: від усного і письмового мовлення до читання і аудіювання. Граматика вивчається в процесі спілкування: студент спочатку освоює і запам'ятовує слова, вирази, мовні формули і тільки потім починає розбирати, що вони з себе представляють в сенсі граматики. Спілкування відбувається лише на іноземній мові. Нові правила, слова пояснюються викладачем лише за допомогою знайомої лексики, граматичних конструкцій, жестів, міміки, малюнків і інших наочних предметів.

Формування навичок відбувається в декілька стадій:

1. засвоєння стандартних навичок;
2. автоматизація їх вживання;
3. розвиток умінь у вільних ситуаціях спілкування.

Діяльнісний підхід передбачає, що процес навчання має бути максимально наближений до майбутньої професійної діяльності студента. Як правило, починаючи працювати за фахом, при спілкуванні зі своїми іноземними колегами молодий фахівець стикається з необхідністю вирішення проблем теоретичної і практичної значущості, що вимагають чіткої і ясної думки, уміння сформулювати цю думку усно або письмово на іноземній мові. Тому процес викладання іноземної мови можна ефективно актуалізувати шляхом проблематизації навчального процесу з використанням інформаційних джерел.

Формування фахівця нового рівня, що володіє творчими здібностями, критичним мисленням, професійною компетентністю, здатним виробляти і приймати рішення в нестійкій швидкозмінній ситуації, передбачає вживання методів активізації і проблематизації мовної освіти. Ці методи дозволяють майбутнім фахівцям сформувати певні моделі наукового дослідження, моделі ухвалення рішень, які вони зможуть застосувати в майбутній діяльності і не лише в ній.

В основу методу проектів покладено ідею, яка становить суть поняття „проект”, він прагматично спрямований на результат, який досягається після розв’язання тієї чи іншої практично або теоретично значимої для студентської аудиторії проблеми. Важливо, що результат, отримуваний у ході роботи над проектом, студент може побачити, осмислити й використати в реальній практичній діяльності. Проект цінний тим, що в ході його виконання студенти

навчання – сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу" [2, 320]. На жаль у викладацькій практиці викладачі іноземних мов часто застосовують перевірені часом стандартні навчальні методи. Іноді процес викладання мови, як це не прикро, продовжує базуватися лише на вправах з граматики, та на постійних перекладах текстів. Вимоги ж до заняття з іноземної мови з часом змінюються, розробляються новітні методи навчання.

На сучасному етапі розвитку науки в Україні можна напевно сказати, що часи, коли достатнім доказом опанування мови було вміння перекладати з іноземної мови та навпаки адаптованих, неаутентичних текстів вже пройшли. Сьогодні відбувається реформування навчального процесу в вузах України відповідно із загальноєвропейськими вимогами до якості освіти: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в сучасній вітчизняній освіті, налагодження українськими ВНЗ співпраці з європейськими навчальними закладами в сфері навчальної та наукової діяльності, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

В умовах реформування вищої школи мають змінюватися також і освітні технології викладання іноземних мов. Сама мовна освіта теж поступово модернізується через впровадження модульно-рейтингової системи навчання іноземних мов. Все це ставить нові вимоги до викладання іноземної мови в вузах. Метою навчання іноземної мови в вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй. Отже, в сучасному ВНЗ не має бути місця для таких процесів, як зазубрювання, бездумне завчання текстів на іноземній мові, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності студентів. Студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Гарне знання іноземної мови є зараз однією з провідних вимог роботодавців. В цьому плані саме на ВНЗ покладається відповідальність у якісному забезпеченні студентів комплексом мовних знань, вмінь, навичок, це вимагає передусім від навчального закладу систематично створювати умови для підвищення кваліфікації своїх педагогічних працівників, забезпечити заклад належною матеріально-технічною базою.

При відборі сучасних методів навчання необхідно врахувати наступні критерії, відповідно до яких використані методи повинні:

– створювати атмосферу, в якій студент почуває себе вільно і комфортно, стимулювати його інтереси, розвивати бажання практичного вживання іноземної мови;

– заохочувати студента в цілому, зачіпаючи його емоції, почуття, тощо;

– стимулювати його мовні, когнітивні і творчі здібності;

– активізувати студента, роблячи його головною діючою персоною в навчальному процесі, активно взаємодіючою з другими учасниками цього процесу;

– створювати ситуації, в яких викладач не є центральною фігурою, тобто, студент повинен усвідомити, що вивчення іноземної мови пов'язано з його

трактується наступним чином: конкурентоспроможність як здатність «випереджувати конкурента у досягненні поставлених економічних цілей та отримувати на підставі цього певні вигоди» [2, С. 198]; конкурентоспроможність – як «властивість об'єкту, що характеризує ступінь реального або потенційного задоволення ним конкретної потреби у порівнянні з аналогічними об'єктами, представленими на даному ринку» [7, С. 268]; конкурентоспроможність можливо описати як «відносну характеристику, яка виражає ступінь відмінності розвитку даної організації від конкурентів за ступенем задоволення своїми товарами потреб людей. Конкурентоспроможність організації характеризує можливості та динаміку її пристосування до умов ринкової конкуренції» [3, С. 29]; конкурентоспроможність виступає «узагальнюючим показником життєстійкості підприємства, його умінням ефективно використовувати свій фінансовий, виробничий, науково-технічний та трудовий потенціал; це можливість ефективної господарської діяльності та її практичної прибуткової реалізації в умовах конкурентного ринку» [4 С. 74].

На курсах підвищення кваліфікації важливим питанням, яким цікавляться керівники закладів освіти, є методика визначення (оцінки) конкурентоспроможності власного закладу освіти, тобто практична сторона застосування маркетингового підходу до управління навчальним закладом. Тому під час курсів варто сформувати зазначені навички у керівників освітніх установ, оскільки результатами цього мають стати управлінські рішення щодо підвищення якості освітньої діяльності, покращення матеріально-технічної бази, залучення висококваліфікованих педагогів тощо.

Таким чином, технологічна складова оцінювання конкурентоспроможності навчального закладу полягає у здійсненні порівняльної узагальнюючої характеристики можливості (спроможності) навчального закладу задовольнити потреби споживачів освітніх послуг. Таке порівняння краще робити засобами бенчмаркінгу.

Бенчмаркінг (в перекладі з англ. benchmark – початок відліку, контрольна точка) – це «дослідження технологій, технологічних процесів і методів організації виробництва та збуту продукції на кращих підприємствах партнерів і конкурентів з метою підвищення ефективності власної фірми» [5, С. 136].

У системі освіти використання бенчмаркінгу має певні переваги [6]: можливість об'єктивно проаналізувати свої сильні та слабкі сторони, у порівнянні з іншими (кращими); цілеспрямоване вивчення університетів-лідерів дозволяє визначити стратегічні орієнтири для власного розвитку, аби досягти лідерства; отримання нових ідей як щодо організації навчального процесу, так і в сфері маркетингу освітніх послуг; регулярний бенчмаркінг дозволить відслідковувати дії конкурентів і активно діяти; бенчмаркінг доповнює традиційний підхід до стратегічного планування «від досягнутого», відкриваючи можливість планування на основі аналізу показників конкурентів.

Таким чином, засобами бенчмаркінгу оцінювання здатності або потенційної можливості навчального закладу до випередження конкурентів у наданні певних освітніх послуг здійснюється:

- з позиції ресурсного потенціалу – як ринкова перевага навчального закладу над конкурентами за фінансово-економічними, маркетинговими, виробничими, матеріально-технічними, кадровими аспектами; можливість

ефективної господарської діяльності та її прибуткових результатів (В. А. Лазарєв, Н. І. Перцовський, Р. В. Свекатовскі);

- з позиції управління – як результат комплексу управлінських та маркетингових дій, що виражає здатність навчального закладу протистояти конкурентам на ринку освітніх послуг для утримання і розширення зайнятого ним сегменту ринку освітніх послуг, постійне пристосування до потреб замовників та своєчасна адаптація до змін зовнішнього середовища (С. В. Волгіна, К. В. Кравченко, І. Б. Романова, А. В. Ромін, Л. І. Семенюк);
- з позиції якості – міра затребуваності цільовими споживачами послуг навчального закладу, спроможність до надання якісних освітніх послуг у відповідності до державних стандартів, що задовольняють потреби суспільства та окремої особистості зокрема (В. М. Жмайлов, І. В. Захарова, Н. І. Пащенко, Р. А. Фатхутдінов, А. Шендер).

Основними етапами оцінки конкурентоспроможності будь-якого об'єкта, у тому числі і навчального закладу, є наступні (за Р. А. Фатхутдіновим): «вивчення проблеми; вивчення нормативно-методичних документів по оцінці та іншим суміжним питанням; вивчення зовнішнього середовища та внутрішньої структури об'єкта аналізу; вивчення кон'юнктури, параметрів ринку; збір вихідної інформації для оцінки конкурентоспроможності об'єкта; приведення інформації у зіставний вигляд за визначеними факторами; розробка технології оцінки; аналіз інформації за факторами конкурентоспроможності об'єкта; оцінка конкурентоспроможності об'єкта; розробка пропозицій по формуванню програми підвищення конкурентоспроможності об'єкта» [7, С. 277].

Крім того, Р. А. Фатхутдіновим досліджені та описані загальні методи оцінки конкурентоспроможності будь-яких організацій, які засновані на порівнянні процесів та явищ із кращими зразками. Нами відібрано два методи, які цілком можна адаптувати до оцінки конкурентоспроможності навчальних закладів. Перевагою цих методів є: простота використання, що для керівництва навчального закладу є дуже важливим; наочність представлення результатів порівняльної характеристики ефективності діяльності навчальних закладів. Наведемо характеристику кожного з них.

І. *Методика оцінки конкурентоспроможності методом порівняння багатокутників*. Послідовність аналізу та оцінки конкурентоспроможності за цим методом наступна:

- визначаються критерії оцінки конкурентоспроможності (зміст та кількість критеріїв залежить від особливостей сегменту ринку освітніх послуг, на якому працює досліджуваний навчальний заклад);
- визначається вагомість кожного критерію (або за вихідними даними беруться критерії приблизно однакової вагомості);
- визначаються параметри шкали вимірювання мінімальних та максимальних значень показника конкурентоспроможності;
- збираються вихідні дані по досліджуваному навчальному закладу та по закладах-конкурентах;
- здійснюється побудова багатокутнику конкурентоспроможності, де на одному рисунку наводяться як мінімум три графічні зображення значень обраних критеріїв конкурентоспроможності закладів (1 – досліджуваний навчальний заклад, 2 – «ідеальний» навчальний заклад, 3 – заклад/заклади, що конкурують із досліджуваним навчальним закладом).

метод помогает преодолеть языковой барьер, избавляет студента от страха говорить на иностранном языке.

Ключевые слова: метод преподавания, иностранный язык, коммуникативная компетенция, высшее учебное заведение.

Annotation. The article deals with modern methods of foreign language teaching in higher education institution and their impact on the level of professional training of future specialists. The efficiency of using different methods in training are analyzed. It is indicated that in the course of training on the communicative method, students acquire communicative competence – the ability to use the language depending on the specific situation. They learn communication in the process of communication itself. This method helps to overcome the language barrier, relieves the student from the fear of speaking in a foreign language.

Keywords: method of teaching, foreign language, communicative competence, higher education institution.

Вступ. Вивчення іноземної мови є важливим аспектом формування професійного та світоглядного рівня студентів вищих навчальних закладів і наступною ланкою вивчення іноземної мови на базі середньої школи та процесі безперервного навчання іноземній мові.

Сучасні інтеграційні процеси в Україні відкривають можливості студентам ознайомлення і безпосередньої участі в культурних, економічних та інших досягненнях світової цивілізації. Тому першочергове значення в цьому процесі відіграє вивчення та знання іноземної мови, як засобу спілкування. Іноземна мова є важливим інструментом для інтеграції студентів та засобом відкриття і пізнання світу та інновацій з професійного напряму підготовки. Знання іноземної мови є запорукою майбутньої вдалої кар'єри студентів.

Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Раціональне та вмотивоване використання методів навчання на заняттях іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [4, с. 159-160].

Формулювання мети статті та завдань. Метою статті є розглянути особливості вивчення іноземної мови студентами, показати основні форми та методи викладання іноземної мови та її вплив на професійний рівень підготовки майбутніх фахівців. Для досягнення поставленої мети вирішувалися такі завдання:

– визначити сутність поняття метод;

– охарактеризувати найбільш розповсюджені методи викладання іноземної мови у ВНЗ;

– проаналізувати ефективність застосування різних методів у підготовці майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу статті. Методи навчання – це "упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань". Метод навчання виступає "інструментом діяльності вчителя для виконання керівної функції – научіння" [4, 150]. Реалізація методу навчання здійснюється через використання ряду прийомів навчання, різноманітних підходів та робочих технік. "Прийоми

Література:

1. Антоняк Н. Зовнішня трудова міграція батьків як причина соціального сирітства дітей / Н. Антоняк // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 2. – С. 105 – 110.
2. Атаманенко А. Україна і закордонне українство / А. Атаманенко // Наукові записки НаУОА (серія «Історичні науки»). – 2013. – № 21. – С. 8-15.
3. Головіна Н. М. Соціально-психологічні аспекти трудової міграції в Україні / Н. М. Головіна, О. В. Головіна // Міжнародна міграція та розвиток України в контексті європейської інтеграції: зб. матеріалів міжнар. наук. конф. (16 жовт. 2007 р., м. Київ) / за заг. ред. О. С. Власюк. – К.: ПЦ «Фоліант», 2008. – С. 129-136.
4. Гордієнко Н. В. Соціально-педагогічні засади профілактики деформацій у соціалізації дітей з сімей трудових мігрантів / Н. В. Гордієнко, А. Ю. Ізотова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2008. – Вип.. 123. – С. 48-51.
5. Малиновська О. А. Трудова міграція: соціальні наслідки та шляхи реагування / О. А. Малиновська. – К.: НІСД, 2011. – 40 с.
6. Нова демографічна загроза: Україну залишають діти заробітчан [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kadrovik.ua/content
7. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / за ред. І. Козубовської, І. Миговича. – Ужгород: Мистецька лінія, 2001. – 152 с.
8. Соціальна робота в Україні: теорія та практика : посіб. для підвищення кваліфікації працівників соціальних служб для молоді / за ред. А. Я. Ходорчук. – К.: ДЦССМ, 2003. – 272 с.
9. Стельмах С. Особливості процесу соціалізації дітей трудових мігрантів / С. Стельмах // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2013. – № 3-4. – С. 133-141.
10. Щодо вдосконалення соціального захисту дітей трудових мігрантів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/articles/825/

Педагогіка

УДК: 378

старший викладач кафедри філології Стукало Олена Анатоліївна
"Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет"
(м. Дніпропетровськ)

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У ВНЗ

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении и их влияние на профессиональный уровень подготовки будущих специалистов. Проанализирована эффективность использования разнообразных методов при подготовке специалистов. Указано, что в процессе обучения по коммуникативному методу студенты приобретают коммуникативную компетенцию – способность пользоваться языком в зависимости от конкретной ситуации. Они учатся коммуникации в процессе самой коммуникации. Данный

На Рис. 1 наведено приклад застосування методу оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння багатокутників. За основу були обрані п'ять критеріїв - якість освіти, ефективність управлінської діяльності, обсяг фінансування, кадрове забезпечення, матеріально-технічна база. За кожним критерієм визначались цифрові значення від 0 (мінімальне значення) до 5 (максимальне значення).

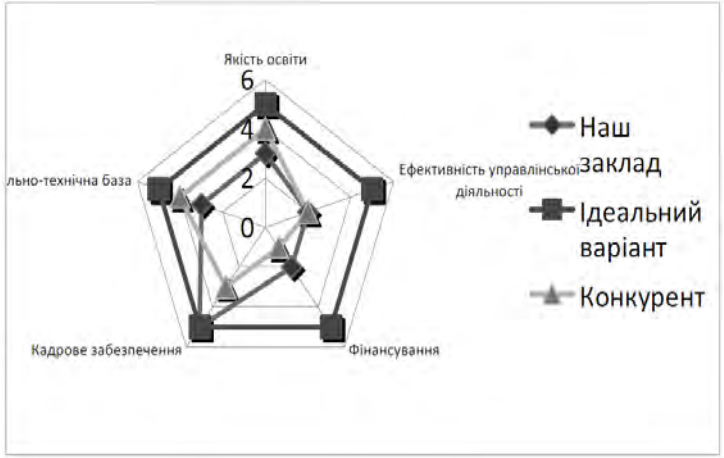


Рис. 1. Оцінка конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння багатокутників

II. *Методика оцінки конкурентоспроможності методом порівняння накопичувальних балів*. Послідовність застосування цього методу така:

- визначаються критерії оцінки конкурентоспроможності;
- визначається вагомість кожного критерію;
- визначаються параметри шкали вимірювання мінімальних та максимальних значень показника конкурентоспроможності;
- збираються вихідні дані по досліджуваному навчальному закладу та по закладах-конкурентах;
- здійснюється побудова допоміжної таблиці, у стовпчиках якої вносяться цифрові дані (бали) досягнутих рівнів обраних показників конкурентоспроможності по досліджуваному навчальному закладу, «ідеальному» навчальному закладу та закладу/закладів-конкурентів;
- здійснюється аналіз даних (узагальнюючих балів) за підсумковим рядком таблиці – максимальне значення буде у «ідеального» навчального закладу, а позиції досліджуваного закладу та закладу-конкуренту показують порівняльні конкурентні переваги на відповідному сегменті ринку освітніх послуг.

У Табл. 1 за попередніми даними наведено приклад застосування методики оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння накопичувальних балів.

Таблиця 1

Визначення оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння накопичувальних балів

Показники	«Ідеальний» варіант	Досліджуваний заклад	Заклад-конкурент
Якість освіти	5	3	2
Ефективність управлінської діяльності	5	4	3
Фінансування	5	2	3
Кадрове забезпечення	5	4	4
Матеріально-технічна база	5	3	3
РАЗОМ	**25**	**16**	**15**

Висновки. Таким чином, у даній статті дається спроба привернути увагу освітян до переорієнтації навчальних закладів на маркетингові засади діяльності, де ключовими поняттями є визначення ринкової позиції освітньої установи та врахування і посилення конкурентних переваг на ринку освітніх послуг. Оцінювання конкурентних переваг варто здійснювати за допомогою інструментів бенчмаркінгу. Тому сьогодні виникає необхідність на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти висвітлити теоретичні надбання та практичні аспекти застосування методики оцінювання конкурентоспроможності навчального закладу.

Література:

1.Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» №344/2013 від 25 червня 2013 р.

2. Еремин В. Н. Маркетинг: основы и маркетинг информации: учебник / В. Н. Еремин. – М.: КНОРУС, 2006. – 656 с.

3. Мазилкина Е. И. Управление конкурентоспособностью / Е. И. Мазилкина, Г. Г. Паничкина. – М.: Омега-Л, 2009. – 328 с.

4. Международный маркетинг: учебное пособие / Н. И. Перцовский, И. А. Спиридонов, С. В. Барсукова; под ред. Н. И. Перцовского. – М.: Высшая школа, 2001. – 239 с.

5. Новітній маркетинг: навч. посіб. / Є. В. Савельєв, С. І. Чеботар, Д. А. Штефанич та ін.; за ред. Є. В. Савельєва. – К.: Знання, 2008. – 420 с.

6. Семенюк С. Розвиток інноваційного маркетингу на ринку освітніх послуг / С. Семенюк // Галицький економічний вісник. — 2012. — № 6(39). — С. 151—158.

7. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник. 2-е изд., испр. и доп. / Р. А. Фатхутдинов. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 544 с.

батьками, а й під час зустрічі з ними, адже діти виросли, а батьки також змінилися. Повернення до попередніх моделей поведінки, спроби налагодити контакти часто викликають немотивовану агресію зі сторони дітей, закінчуються невдачами. Тут знову-таки першочергову роль повинен відігравати соціальний педагог, психолог, класний керівник, завдання яких – допомогти налагодити сімейні стосунки.

Експерти заговорили про п’яту хвилі еміграції в Україні, коли заробітчани забирають своїх дітей [6]. По-перше, із загального числа дітей шести років до першого класу школи вступає значно менше, ніж зареєстровано, часом лише третина. Знижується наповнюваність класів у загальноосвітніх школах і, як наслідок, знижується кількість студентів у ВНЗ. По-друге, нерідко українські діти опиняються за кордоном один на один з проблемами – без знання мови і навіть місця проживання, коли батьки трагічно гинуть або просто безвідповідальні. При таких ситуаціях не вистачає допомоги громадських організацій. Ще одна проблема – це змішані шлюби: мати не реєструє дитину як громадянина України, а згодом стає об'єктом шантажу з боку родичів чоловіка, які за певних обставин навіть погрожують відібрати дитину. У дітей, які залишаються надовго без одного або обох батьків, не формується модель їхніх майбутніх сімей, тому діти мігрантів невідворотно стикатимуться з проблемами при створенні власної сім’ї, негативні наслідки чого повною мірою виявляться вже в недалекому майбутньому. Часом діти перебувають за кордоном без необхідних документів (хоча батьки мають дозвіл на перебування, вони не можуть отримати дозволу на возз’єднання сімей і привозять дітей за туристичними візами), тобто не мають доступу ні до належної освіти, ні до медичного обслуговування. Зрозуміло, що в разі повернення таких дітей на батьківщину, вони матимуть проблеми з продовженням навчання в Україні. Цих проблем не уникнути й дітям, які перебували з батьками за кордоном цілком легально. Вони не мусили переживати розлуку, проте повинні були спочатку адаптуватися до життя в іншомовному чужокультурному середовищі, а потім, після повернення, пристосовуватися до цілком відмінних умов на батьківщині. Чим старша дитина, тим важче їй адаптуватися, особливо коли вона не знає мови тієї держави, в якій проживає разом із батьками. У таких дітей виникають також труднощі при здобутті вищої освіти за кордоном.

Висновки. Отже, основними соціально-педагогічними наслідками трудової міграції виступають: втрата сім’єю виховних функцій; поширення споживацьких настроїв серед молоді; маскулінізація жінок-мігранток; зниження успішності дітей у навчанні; потрапляння під вплив поганих компаній; труднощі у побудові міжособистісних стосунків з родичами та однолітками; вживання наркотиків, алкоголю; скоєння правопорушень; розвиток хронічних захворювань унаслідок послаблення контролю за здоров’ям дитини; емоційні розлади, відчуття непотрібності й незахищеності від зовнішнього світу; поширення споживацьких настроїв, небажання вчитися чи працювати; формування сталого бажання дітей трудових мігрантів виїхати з країни.

Перспективами наступних наукових досліджень вважаємо розроблення моделі допомоги сім’ям трудових мігрантів; вивчення психологічних та особистісних проблем дітей трудових мігрантів.

оплачують їхнє навчання у вищих навчальних закладах. Як свідчать психологи, частина дітей за відсутності батьків стають самостійнішими та відповідальнішими, налаштовуються на навчання, у них зростає повага до батьків, їхньої праці, зароблених коштів. Однак практика свідчить, що такі випадки є поодинокими. У більшості дітей заробітчанство призводить до виникнення ряду проблем, адже розлука з батьками завжди є для дитини стресом незалежно від її віку, статі, рис характеру. Тому поряд із позитивним педагоги, психологи стикаються зі значним негативним впливом на дітей міграції батьків. До найбільш поширених труднощів дітей належать: зниження успішності в навчанні; потрапляння під вплив поганих компаній; труднощі у побудові міжособистісних стосунків з родичами та однолітками; вживання наркотиків, алкоголю; скоєння правопорушень; розвиток хронічних захворювань унаслідок послаблення контролю за здоров'ям дитини; емоційні розлади, відчуття непотрібності й незахищеності від зовнішнього світу; поширення споживацьких настроїв, небажання вчитися чи працювати і, нарешті, формування сталого бажання виїхати з країни.

У психоемоційній сфері від'їзд одного з батьків (переважно матері) негативно впливає на дитину, що проявляється в: порушенні психоемоційного стану здоров'я дитини (погіршенні комунікативного спілкування з оточуючими; появі дратівливості, агресивності, тривожності, недовіри до оточуючих; відчуття самотності та власної неповноцінності; втраті емоційного зв'язку дорослих із дитиною; виникнення синдрому емоційної депривації), що призводить до девіантної поведінки (розвиток алкогольної, наркотичної, ігрової залежності); ускладненні процесу соціалізації та якості виховання дитини (відсутність належного контролю за поведінкою дитини дорослими; порушення шкільної дисципліни, поява проблем у навчанні), що веде до порушення формування особистості у дітей трудових мігрантів; деформації ціннісних орієнтацій щодо сім'ї як такої (викривлене уявлення про позитивну модель сім'ї; складності у формуванні поняття про повноцінну сім'ю), що у більших масштабах означає зародження такого явища як національне сирітство; комунікативних проблемах після повернення трудових мігрантів додому (ускладнення в спілкуванні та порозуміння дітей та батьків; незнання батьками своєї дитини тощо) [10].

С. Стельмах виокремлює проблеми психологічного, фізичного, соціального, педагогічного характеру і доходить висновку, що діти трудових мігрантів не завжди можуть розв'язати ці проблеми самостійно, а тому потребують кваліфікованої допомоги й підтримки [9, с. 137, 141].

Діти трудових мігрантів залишаються під опікою одного з батьків, інших родичів, а часто проживають самі. Саме з останньою групою у першу чергу пов'язана проблема бездоглядності дітей унаслідок трудової міграції батьків. З числа проблемних сімей із дітьми, що потрапили у поле зору соціальних служб (у всеукраїнській базі даних нараховується більше 200 тис. таких сімей), 12 % становлять сім'ї, де хтось із дорослих виїхав на роботу за кордон [5, с. 17].

Без належної опіки залишаються передусім діти підліткового віку, коли батьківська увага має особливо важливе значення для становлення особистості. Зважаючи, що підлітки значно болючіше, ніж діти молодшого віку, переживають розлуку з батьками, вони потребують посиленої уваги педагогів, психологів.

Психологічні травми в дітей виникають не лише під час розлуки з

Педагогика

УДК 373.24

студентка Иванова Юлия Валерьевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РЕАЛИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ МБОУ «СОШ№ 24», Г. СИМФЕРОПОЛЯ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию краеведческого подхода на уроке «Окружающий мир», который служит методической основой для разработки и реализации программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального образования с учётом этнических, культурно-исторических и иных особенностей нашего региона, запросов современных семей и иных субъектов образовательного процесса. Автор акцентирует внимания на том, что проблема реализации краеведческого подхода в учебно-образовательной и учебно-воспитательной деятельности в начальной школе на сегодняшний день стоит довольно остро.

Ключевые слова: младший школьник, ФГОС, духовно-нравственное развитие, воспитание.

Annotation. This article deals with the disclosure of local history approach in the classroom «The world» that serves as the methodological basis for the development and implementation of the program of spiritual and moral development and education of students at the primary level, taking into account the ethnic, cultural, historical and other features of our region, demands of contemporary families and other subjects of the educational process. The author focuses attention on the fact that the issue of the implementation of local history approach in teaching and educational and educational activities in elementary school today is quite acute.

Keywords: pupils, GEF, spiritual and moral development, education.

Введение. Согласно ФГОС краеведение является значимым средством воспитания и подготовки обучающихся к современной жизни [9]. Объект краеведения - местная история, отличающаяся локальностью исторического пространства и рассматриваемых событий. Историческое пространство, которое рассматривается в рамках краеведения, прямо связано с реальной жизнью ученика, его знакомых и родителей, оно близко и понятно ему. На этом пространстве младший школьник начинает понимать себя как представителя своего народа, частью окружающего мира. Изучение своей малой родины содействует осознанию учениками важности современного мира, своего места в нем, позволяет иначе осмыслить привычное.

С 20 века краеведение занимает прочные позиции в практике начальной общеобразовательной школы и рассматривается как самое эффективное педагогическое средство активизации организационно-методической и учебно-воспитательной работы [6, с. 8].

Процессы духовно-нравственного воспитания на уроках «Окружающий мир» всегда находились в центре внимания исследователей. В разные годы над этой темой работали А. В. Барабанщиков, Р. Ф. Филиппов, В. В. Неверов,

В. М. Шепель, Б. Т. Лихачев, М. А. Завацкая, А. Л. Забуйраев, Ю. С. Васютин, И. А. Верба, Н. М. Конжиев, Н. Х. Мухтаров. Духовность - интегративное качество личности, представляющее собой совокупность нравственных, гражданских, национально-этнических характеристик, которые проявляются в неразрывном единстве и составляют основу личности [8]. В соответствии с ФГОС немаловажной составляющей является программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся [9]. Таким образом, краеведческий подход на уроках «Окружающего мира» служит методической основой для разработки и реализации программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального образования с учётом демографических, этнических, культурно-исторических, социально-экономических и иных особенностей нашего региона, запросов современных семей и иных субъектов образовательного процесса и подразумевает конкретизацию содержания, задач, ценностей, планируемых результатов, форм социализации и воспитания обучающихся [5, с. 25]. Потому проблема реализации краеведческого подхода в учебно-образовательной и учебно-воспитательной деятельности в начальной школе на сегодняшний день стоит довольно остро.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть краеведческий подход, который реализуется на уроках «Окружающего мира» в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Понятие краеведческого подхода тесно связано с реализацией краеведческого принципа в системе уроков «Окружающего мира» в начальной школе. Духовно-нравственного воспитания требует любая отрасль практической деятельности человека, даже быт. На сегодняшний день влияние веры в бога, в других людей становится все сильнее и заметнее. Одной из сторон этого влияния является применение человеком традиций и обычаев в своей хозяйственной деятельности. Потому ученику на сегодняшний день очень важно постигнуть себя полноценным членом общества, имеющим основополагающие представления об истории, традициях, обычаях, природе и уникальности родного края.

Основная задача российского образования заключается в том, чтобы качественно поднять уровень умений и знаний обучающихся. В то же время, всем хорошо известно, что лучше усваивается материал, вызывающий любознательность и непосредственный интерес ученика. А интересы ученика начальной школы определяются потребностями, причем не сформированными в процессе обучения и воспитания, а заложенные самой природой. Для младшего школьника именно родной край является окружающим пространством, осознанным ими с детства, прочувствованным и принятым как парк, город, дом, семья, друзья, река.

Чтобы стать культурной, духовно – нравственной личностью, ученик должен всесторонне развиваться: как член семьи, как частица мироздания, как гражданин, как часть природы, как житель города, как житель Земли.

Существенными в духовно-нравственном воспитании младших школьников являются следующие положения:

— знания, которые подводят к пониманию отдельных фундаментальных основ духовно-нравственного воспитания;

— правила поведения в школе;

— знания, которые подводят к пониманию социально-экономических, природно-географических и демографических особенностей места

відносимо руйнування сімей, пияцтво, поширення споживацьких настроїв серед молоді, яка втрачає мотивацію до навчання та роботи, вважаючи, що надіслані батьками з-за кордону гроші забезпечать отримання диплома і подальше життя без значних зусиль. Ризикована сексуальна поведінка під час роботи на виїзді (як за кордоном, так і на території України) обертається загрозою для життя і здоров'я дружин та дітей мігрантів.

Надзвичайно шкідливими для сім'ї, особливо для дітей, є наслідки міграції жінок. Для українських жінок-мігранток, порівняно з чоловіками, характерні відносно старший вік, вища освіта, а також більша частка тих, хто працює нелегально. Неможливість приїздити на батьківщину внаслідок неврегульованості правового статусу, а також відносно стабільна зайнятість багатьох жінок-мігранток у сфері обслуговування у віддалених країнах Південної Європи призводять до того, що жінки перебувають за кордоном триваліші строки, ніж чоловіки: за даними дослідження Держкомстату у 2008 р., понад рік за кордоном працювали п'ята частина жінок і лише десята – чоловіків. Триваліша зайнятість у країнах з відносно вищим рівнем оплати праці обумовлює вищі заробітки жінок, ніж чоловіків-мігрантів. З одного боку це означає, що підтримка сім'ї жінкою-мігранткою може бути більш значущою, особливо враховуючи традиційну пов'язаність із родиною. Проте з другого боку, тривалість перебування жінок за кордоном має значні наслідки для сімейних стосунків, виховання дітей.

Досить красномовними є дані щодо шлюбного стану жінок-мігранток. Так, питома вага розлучених серед них утричі переважає цей показник серед чоловіків, а вдів – у чотири рази. До того ж серед мігранток частка розлучених удвічі більша, ніж серед жіночого населення країни в цілому (11 %) [5, с. 14]. Таким чином, до міграції переважно вдаються жінки, які є главами та годувальницями сімей. Водночас не завжди міграція є наслідком розлучення. Непоодинокі випадки, коли розлучення є наслідком міграції.

Наслідком жіночої міграції є трансформація гендерних ролей, традиційних сімейних стосунків. Жінка-мігрантка кардинально змінюється як завдяки набутому досвіду, так і усвідомленню своєї ролі годувальниці. Вона більше не бажає займати у сім'ї таке ж місце, як і до міграції. Однак інші члени родини не завжди готові це сприйняти, що руйнує родинні стосунки. Психологи вказують на маскулінізацію жінок під впливом міграції, девальвацію сімейних стосунків, знецінення чоловіків [3, с. 131]. За таких умов жінкам-мігранткам набагато важче адаптуватися не за кордоном, а на батьківщині після повернення, де позитивні зміни в напрямку поліпшення умов для самореалізації жінок відбуваються дуже повільно.

Новим соціальним феноменом сучасності науковці вважають появу в Україні дистантних сімей трудових мігрантів. Згідно зі статистичними даними, лише 6 % заробітчан не мають дітей. У більшості мігрантів їх двоє або троє. Тобто, якщо, за офіційними даними, Україну покинули 7 млн громадян, то без батьківського піклування сьогодні проживає приблизно 7,5–9 млн неповнолітніх [4, с. 49]. Отже, такий вагомий соціальний інститут, як сім'я, зазнав величезної руйнації.

Трансформації сімейних взаємостосунків не можуть обійти стороною дітей. Безперечно, завдяки роботі батьків за кордоном діти краще харчуються, отримують якісне медичне обслуговування, виїжджають на відпочинок, мають гарний одяг, сучасні мобільні телефони, комп'ютерну техніку тощо. Батьки

зовнішню трудову міграцію», 2015; парламентські слухання з питань «Стан та проблеми правового і соціального статусу сучасної української трудової міграції» від 17 листопада 2004 року, «Закордонне українство: сучасний стан та перспективи співпраці» від 14 жовтня 2009 року, «Українська трудова міграція: стан, проблеми та шляхи їх вирішення» від 3 липня 2013 року; на засіданні Уряду прийнято рішення про утворення Ради з питань трудової міграції громадян України при Кабінеті Міністрів України (20 січня 2010 р.); комітет з питань прав людини, національних меншин і міжнародних відносин провів слухання «Сучасний стан та шляхи врегулювання проблем у сфері захисту прав трудових мігрантів – громадян України») та нормативно-правовому рівні (Наказ Міністерства науки та освіти України «Про проведення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів» від 28 грудня 2006 року № 865; обговорення проблеми на засіданнях Верховної Ради України).

На сьогодні Україна є стороною Європейської конвенції про правовий статус трудящих-мігрантів, Угоди про співробітництво в галузі трудової міграції та соціального захисту трудящих-мігрантів, Протоколу до зазначеної Угоди, який регулює процеси прикордонної міграції в рамках СНД, Конвенції про правовий статус трудящих-мігрантів і членів їхніх сімей держав – учасниць Співдружності Незалежних Держав, Угоди про гарантії прав громадян держав – учасниць Співдружності Незалежних Держав у галузі пенсійного забезпечення.

У рамках реалізації державної політики щодо створення умов на національному ринку праці для повернення трудових мігрантів на Батьківщину упродовж 2011-2015 років реалізовано План заходів щодо інтеграції мігрантів в українське суспільство. Однак цього виявилося недостатньо для вирішення проблем, зумовлених трудовою міграцією.

Трудова міграція має як позитивні, так і негативні наслідки. До позитивних відносимо прямі та непрямі інвестиції в економіку, накопичення професійного досвіду, культурний обмін. Працевлаштування за кордоном є важливим джерелом формування середнього класу, інструментом включення до міжнародного ринку праці, інтеграції до міжнародної спільноти через розвиток безпосередніх людських контактів тощо. Водночас, масова трудова міграція працездатного населення має серйозні негативні наслідки. Це й економічні втрати (відсутність надійних механізмів перерахування отриманих за кордоном доходів, залежність економіки від зовнішніх надходжень), соціально-трудові (дискримінаційні умови праці та її оплати, відсутність правового врегулювання захисту трудових і соціальних прав), демографічні та соціальні зміни. Її розглядають як тимчасовий вихід для країни у період складних економічних та соціальних трансформацій.

Трудова міграція населення спричиняє виникнення не лише соціально-економічних та демографічних, а й соціально-педагогічних проблем. Виїжджаючи працювати за кордон, батьки залишають своїх дітей, що призводить до розвитку соціального сирітства, тобто явища, обумовленого ухилянням або відстороненням батьків від виконання батьківських обов'язків по відношенню до неповнолітніх дітей. В такому випадку діти залишаються без батьківської турботи, догляду, виховання, спілкування, і фактично стають сиротами при живих батьках [7, с. 124].

До негативних соціально-психологічних наслідків трудової міграції

проживания, его историко-культурными памятниками, духовными и нравственными ценностями жителей [8].

Названные компоненты можно рассматривать в содержании естествознания как причину и следствие, которые вытекают одно из другого и, в конечном итоге, ученика к пониманию необходимости совершенно определенного отношения к природе, к людям, к истории родного края. В примерной основной образовательной программе в соответствии с ФГОС определены приоритетные виды деятельности и формы занятий с младшими школьниками на ступени начального образования, реализуемые в контексте краеведческого подхода: ознакомление с историей и культурой родного края, народным творчеством, этнокультурными традициями, фольклором, особенностями быта народов России; знакомство с важными событиями в истории России, значением и содержанием государственных праздников; усвоение элементарных представлений о культурных ценностях, о традициях этического отношения к людям в культуре народов России, иных стран, нормах нравственной этики, о духовно-нравственном взаимодействии обучающихся; получение первоначального опыта эмоционально - чувственного непосредственного взаимодействия с разными национальностями, нравственного поведения в школе; получение первоначального опыта участия в природоохранной деятельности; усвоение в семье позитивных образцов взаимодействия с иными людьми (при поддержке взрослых), расширение опыта общения с одноклассниками, заботы о животных [9].

Включение краеведческого материала в содержание образования содействует развитию мотивационных основ обучения, познавательно-коммуникативной деятельности учеников, развивает у них наблюдательность к поступкам людей, вносит конкретность в учебный процесс.

ФГОС НОО предполагают развитие таких социально-личностных компетенций младших школьников как способность и готовность к саморазвитию, мотивированное отношение к познанию и учению, ценностно-смысловые установки учащихся начальной школы, которые отражают их индивидуально-личностные позиции, сформированность основ российской, гражданской идентичности [9]. Потому реализация краеведческого подхода на уроках «Окружающего мира» как части системно - деятельностного подхода в образовательной программе способствует воспитанию и развитию качеств личности, которые отвечают требованиям инновационной экономики, информационного общества, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности и диалога культур; включению обучающихся в процессы познания и преобразования внешкольной социальной среды (населённого пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия.

Применение местного материала в учебных целях обостряет внимание обучающихся к явлениям и фактам действительности, помогает выработке навыков, твердых убеждений, самостоятельного творческого мышления, умений [1, с. 456]. Объем краеведческого материала может быть различным, и в учебном процессе зависит от исторически сложившихся условий края, его изученности, от значимости событий и местных памятников в истории страны. Несомненно, что для полного раскрытия историко-географических тем в программе по «Окружающему миру» в начальной школе нужно их изучение в краеведческом аспекте, с соблюдением дидактического правила, которое

обеспечивает наглядность и доступность обучения: «от близкого – к далекому», «от известного – к неизвестному». В дальнейшем школьникам будет легче понять основные характерные особенности аналогичных явлений или объектов более отдаленных районов России, а в последующем и всего мира. При таком способе изучения материала педагог ничуть не отступает от основного программного материала, а только проецирует его на местные примеры.

У младших школьников всех регионов России конкретные знания о своем крае, которые получены на ступени начального образования, будут разными, но они должны в дальнейшем войти (в определенном объеме) в состав обязательных базисных знаний по географии, истории, литературе [7].

Содержание курса «Окружающий мир» подчинено принципам последовательности и систематичности в раскрытии сути понятий. В программе хорошо просматривается преемственность в развитии и формировании природоведческих и духовно-нравственных понятий. Краеведческий материал, который изучают младшие школьники в течение учебного года рационально систематизировать по нескольким направлениям: «Культурно-историческое направление» и «Духовно-нравственное направление».

Культурно-историческое направление: на уроках «Окружающего мира» младшие школьники знакомятся с основными вехами истории родного края. Почетные граждане – люди всевозможных профессий своими достижениями преумножили славу края. Школьники знают о прошлом своих прародителей. Ученики приглашают бабушек и дедушек, которые пережили суровые военные годы. Встречи с ветеранами ВОВ и с детьми военных лет стали доброй традицией в начальных классах МБОУ «СОШ № 24».

Духовно-нравственное направление*:* отношение к своему краю во многом определяется впечатлениями, полученными детьми от изучения традиций своего народа [2, с. 92]. Обычаи является источником материального и духовного существования любого человека. В общий процесс освоения традиций включается и элемент познания их, выработка гуманного отношения, осознанное поведение в школьной среде. Многие обычаи являются неповторимыми духовными образованиями и благодаря своему разнообразию уникальны.

Таким образом, национальные традиции являются формой передачи новым поколениям элементов духовно-нравственной культуры (совокупного человеческого опыта, ценностей, отношений, форм поведения) и обладают высоким духовно-нравственным и воспитательным потенциалом, благодаря чему они могут функционировать как средство духовно-нравственного воспитания школьников.

Национальные традиции на сегодняшний день выдвигают перед специалистами образования задачу поиска универсальных средств духовно-нравственного воспитания в новейших условиях [2, с. 90]. Так, на уроках «Окружающего мира» организуется экспериментально - исследовательская деятельность младших школьников. Ученики узнают природу зарождения и образования традиций и символов многонациональной России, проявляют интерес к изучению коллектива, в котором обучаются. Например, детям можно предложить провести исследовательскую деятельность на следующие темы: «Я - гражданин и патриот России», «Правила поведения в школе», «Праздник

Вступ. Явище міжнародних міграційних процесів, спричинене багатьма соціально-економічними чинниками, набуло вагомого значення та впливу на сучасний стан українського суспільства. Однією з проблем є позбавлення дітей трудових мігрантів батьківської опіки. Достовірні статистичні дані про цю проблему відсутні, що породжує низку спекуляцій та небажання влади реально дивитися на проблему. Сьогодні проблеми трудової міграції набувають першорядного теоретичного і практичного значення.

Формулювання мети статті та завдань: дослідження соціально-педагогічних наслідків трудової міграції.

Виклад основного матеріалу статті. Явище трудової міграції своїм корінням сягає ще позаминулого століття. Тоді цей процес був започаткований жителями Галичини, Північної Буковини та Закарпаття, масове переселення українських заробітчан – у кінці XIX на початку XX ст. – в історію увійшло під назвою «перша хвиля української еміграції». Основною причиною були безробіття, безземелля та інші економічні негаразди. На відміну від другої (міжвоєнний період) та третьої (під час та після закінчення II Світової війни) хвиль, які мали політичні передумови, поштовхом до четвертої була не тільки «горбачовська відлига» та глобалізація в усіх своїх проявах, а знову ж таки економічні чинники [2, с. 9].

Під трудовою міграцією розуміється рух працездатного населення, пов’язаний зі зміною місця роботи під впливом, у першу чергу, економічних факторів. Міграція включає переміщення: соціальні (наприклад, із селян в робітники), виробничі (міжгалузеві, внутрішньогалузеві), територіальні (міждержавні, міжобласні, міжрайонні), професійні (пов’язані зі зміною професії, спеціальності, кваліфікації) [8, с. 87].

До основних причин трудової міграції українських громадян відносимо бідність, безробіття, соціальну незахищеність, відсутність перспектив розвитку, корупцію та ін. В умовах неспроможності національної економіки забезпечити гідний рівень заробітної плати всередині країни, створити належну кількість робочих місць та усунути диспропорції у соціально-економічному розвитку регіонів, зовнішня трудова міграція стала об’єктивним чинником, який набуває особливої гостроти в умовах глобальної фінансової кризи та повинен враховуватись при прогнозуванні макроекономічних показників на коротко- та середньострокову перспективу. Жителі західних регіонів України найчастіше виїжджають до Португалії, Іспанії, Італії, Чехії та Польщі; жителі східних регіонів – до Туреччини та Росії [1, с. 105-106].

Україна належить до п’ятірки країн, що є сьогодні основними донорами мігрантів у світі. Офіційні статистичні показники коливаються від 2 до 5 млн. українських трудових мігрантів, неофіційні вказують на кількість 7-9 млн. українських трудових мігрантів. 70 % із них перебувають за кордоном нелегально. Кожна заробітчанська сім’я в західноукраїнських селах залишила в середньому 2-3 дітей [6]. Бездоглядність дітей, відсутність контролю за їхньою поведінкою, навчанням, розвитком та вихованням з боку батьків та вчителів призводить до педагогічної занедбаності та важковиховуваності. Діти, чиї батьки їдуть на заробітки за кордон, потребують допомоги та уваги, а облік сімей заробітчан є необхідним для попередження бездоглядності дітей трудових мігрантів.

Для реалізації державної політики у сфері соціального захисту питанню трудових мігрантів приділяється увага на державному (Закон України «Про

спільного вирішення навчальних завдань, підведення до самостійних висновків, включення в заняття проблемних ситуацій.

При визначенні методів і прийомів слід враховувати фізичні і психічні особливості дитини і вести навчання за допомогою дошкільних форм виховно-освітньої роботи, де широко використовуються дидактичні ігри, наочно-предметні заняття, різні види практичної діяльності. Процес навчання повинен стимулювати активність усіх дітей, давати можливість сперечатися, вільно спілкуватися один з одним в пошуках істини.

Література:

1. Менчинская Н.А. Проблеми вчення, і розумового розвитку школяра./ Н.А.Менчинская; М.: Педагогіка, 2000 - 218 с.

2. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільників / Березина, З.А.Міхайлова та ін., М.: Просвещение, 1988. - 303 с.

3. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільників / А.А.Столяра.- М., 1988. - 270 с.

4.Щербакова К. Й.http://hklib.npu.edu.ua/cgibin/irbis64r/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=KV_PRINT&P21DBN=KV&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR= Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників [Текст]: навчальний посібник / Катерина Йосипівна Щербакова; Мін. освіти України; ред. Є.В. Бондарчук. – К.: Вища школа, 1996. – 240 с.

5. Щукіна Г.І. Педагогічні проблеми формування пізнавальних інтересів учнів / Г.І. Щукіна. - М.: Педагогіка, 1988. - 285 с.

Педагогіка

УДК: 331.556(477)

аспірант кафедри дошкільної та корекційної освіти
Сабат Наталія Іванівна
Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ)

ТРУДОВА МІГРАЦІЯ ТА ЇЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ НАСЛІДКИ

Аннотация. В статье раскрыты основные направления государственной политики в сфере социальной защиты трудовых мигрантов. Перечислены и охарактеризованы социально-педагогические последствия трудовой миграции. Доказана необходимость усиления воспитательной деятельности педагогов с детьми трудовых мигрантов.

Ключевые слова: трудовая миграция, дети трудовых мигрантов, социально-педагогические последствия трудовой миграции, воспитательная деятельность.

Annotation. The article deals with the main directions of state policy in the sphere of social protection of migrant workers. List and describe the socio-pedagogical implications of labor migration. The necessity of strengthening the educational work of teachers with children of migrant workers.

Keywords: labor migration, the children of migrant workers, social and educational implications of labor migration, educational activity.

«Масленица». Важно познакомить обучающихся с семейными традициями, научить видеть их отличительные особенности, уметь радоваться жизни рядом с друзьями и близкими. Необходимо провести в классе внеклассное мероприятие на тему: «Азбука вежливости. Путешествие в город Вежливости», на котором учителю необходимо будет воспитывать культуру общения обучающихся, их доброжелательность, взаимоуважение, способность чувствовать, понимать себя и другого человека, умение видеть красоту в простом и обыденном, умение дарить тепло и доброту. Азбука вежливости должна изучаться с детства. Все связано со всем. Не навреди другому. Ты не один в этом мире, в этом городе.

В соответствии с основной темой по «Окружающему миру» в структуре уроков в начальных классах МБОУ «СОШ № 24» постоянно планируется этап работы с краеведческим материалом. Построение учебного материала предмета «Окружающий мир» и содержание учебника позволяют использовать разные формы краеведческой работы. Практические работы по изучению традиций, обычаев, правил поведения, взаимоотношений, уважения к старшим имеют прямую связь с изучением законов нравственности. Рабочая программа предполагает посещение парков, театров, проведение экскурсий в музеи, проведение уроков на темы: ««Вежливость как часть жизни», «Чтобы радость людям дарить, надо добрым и вежливым быть», «Только доблесть живет вечно», «Спешите делать добро».

Содержание основного теоретического материала учебных пособий позволяет планировать беседы по прочитанным очеркам и литературным произведениям, информационно-исследовательские проекты, наблюдения, решение краеведческих задач, привлечение материалов СМИ [4, с. 333]. Данный подход дополняет государственную программу общеобразовательной школы в начальных классах: темы сохраняются, но изучаются на основе краеведческого материала, который представлен в виде краеведческих текстов, задач.

В качестве результатов можно отметить такие компетенции, которыми овладеет ученик [9]:

Ученики активно стремятся к познанию духовно – нравственного наследия народов России: самостоятельно, с родителями, с педагогом, исследует (экспериментирует, наблюдает) символику Российской Федерации. Владеет эмоционально-позитивным опытом взаимодействия с одноклассниками, проявляет живой интерес к ученикам другой национальности, проявляет воспитанность. Знает историю появления народов, проживающих на территории РФ, читает книги своего края; имеет представление о традициях родного края; о влиянии деятельности ученика на историю и культуру родной семьи, воспитывает в себе толерантность, уважительное отношение к иной религии и культуре. Например, в школе № 24 регулярно проводятся уроки по «Окружающему миру» на темы: «Игры народов России», «Моя семья», «Правила поведения в общественных местах», также в нашей шкоое прошла выставка семейных поделок «У моих родителей – золотые руки».

Выводы. Младшие школьники активно стремятся к познанию истории края, полуострова, города. В МБОУ СОШ № 24 дети проявляют интерес к историческому наследию города Симферополя, Республики Крым, самостоятельно, с родителями, педагогом исследуют культурно-историческое

наследие города Симферополя и полуострова Крым: наблюдают, осуществляют поиск информации об объектах, событиях происходящих или происшедших в родном городе Симферополе, обращаясь за помощью к специалистам учреждений культуры, владеют доступными способами познания культурных ценностей. Учащиеся на уроке «Окружающий мир» знакомятся с символикой Симферополя, Республики Крым, Российской Федерации: гербом, флагом. Младшие школьники в МБОУ СОШ № 24 уважительно относятся к традициям, сложившимся на Крымской земле, переживают чувство гордости за боевые и трудовые успехи земляков, проявляет заботу о пожилых людях, знакомятся с понятиями «ветеран войны и труда», осознают необходимость бережного отношения к памятникам культуры, обладают чувством уважения и терпимости к различиям во внешнем облике, культуре различных народов, которые живут на территории полуострова Крым.

Литература:

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с., С. 456 – 458.

2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. - М.: Просвещение, 2011. – 123 с., С. 90 – 92.

3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с., С. 227 – 230.

4. Коррекционная педагогика. // Под редакцией В. С. Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ», 2004. – 352 с., С. 333 – 337.

5. Попова Г. П., Размерова Г. А., Ремчукова И. Б. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование. / Г. П. Попова, Г. А. Размерова, И. Б. Ремчукова. - Волгоград: Учитель, 2011. - 124с., С. 25 – 26.

6. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с., С. 8 – 9.

7. Краеведение. // Избранное: мысли о жизни, истории, культуре. / сост. Д. С. Бакун. – М.: Рос. фонд культуры, 2006. – С. 71-87 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http: //www.lihachev. ru/pic/site/files/fulltext/izbrannoe_misli_o_jizni/0011.pdf.

8. Петракова Т. И. Духовно - нравственное воспитание в условиях общеобразовательной школы: категории, содержание, критерии [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=18.

9. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/

по можливості намагатися на занятті звернутися до кожного дошкільника не по одному разу, а не менше 3-5 разів, здійснювати постійний «зворотний зв'язок» - коригувати незрозуміле або неправильно зрозуміле.

ставити оцінку старшому дошкільнику не за окрему відповідь, а за кілька (на різних етапах заняття).

постійно і цілеспрямовано займатися розвитком якостей, що лежать в основі інтелектуального розвитку: швидкість реакції, всі види пам'яті, уваги, уяви, мислення і т. д. Основне завдання кожного вихователя - не тільки навчити (у нашому випадку - математика), а розвинути мислення дитини засобами предмета.

старатися, коли це, можливо, інтегрувати знання, пов'язуючи теми з іншими навчальними заняттями, збагачуючи знання, розширюючи кругозір старшого дошкільника.

Н.А. Менчинська пропонує, що при організації дидактичних ігор з математичним змістом необхідно продумувати наступні питання методики: [1]

1) Мета гри. Які вміння та навички в області математики діти засвоюють у процесі гри? Якому моменту гри треба приділити особливу увагу? Які інші виховні цілі переслідуються при проведенні гри?

2) Кількість граючих. Кожна гра вимагає певного мінімальної або максимальної кількості граючих. Це доводиться враховувати при організації ігор.

3) Які дидактичні матеріали та посібники знадобляться для гри?

4) Як з найменшою витратою часу познайомити дітей з правилами гри?

5) На який час має бути розрахована гра? Чи буде вона цікавою, захоплюючою? Забажають діти повернутися до неї ще раз?

6) Як забезпечити участь усіх дітей у грі?

7) Як організувати спостереження за дітьми, щоб з'ясувати, чи всі включилися в роботу?

8) Які зміни можна внести в гру, щоб підвищити інтерес і активність дітей?

9) Які висновки слід повідомити дітям на закінчення, після гри (кращі моменти гри, недоліки у грі, результат засвоєння математичних знань, оцінки окремим учасникам гри, зауваження щодо порушення дисципліни та ін.)?

Доцільність використання дидактичних ігор на різних етапах заняття різна. Так, наприклад, при засвоєнні нових знань можливості дидактичних ігор значно поступаються більш традиційним формам навчання. Тому ігрові форми занять частіше застосовують при перевірці результатів навчання, вироблення навичок, формуванні вмінь. В процесі гри, як уже говорилося, в дітей виробляється цілеспрямованість, організованість, позитивне ставлення до навчання.

Визначення місця дидактичної гри у структурі заняття і поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від правильного розуміння вихователем функцій дидактичних ігор та їх класифікації.

Висновки. Зміст програми з розвитку елементарних математичних уявлень передбачає реалізацію великих потенційних можливостей дитини. Важливо, якими методами буде здійснюватися навчання.

Найбільш результативним є створення на заняттях психолого-педагогічних умов для розвитку пізнавальних інтересів дітей, залучення їх до

явищ, а й найпростіші зв'язки і взаємозв'язки між ними. Оволодіння найпростішими розумовими операціями веде до більш високого рівня узагальнення предметів і явищ за їх істотним ознаками.

Таким чином, старший дошкільник підходить до усвідомлення математичних відносин.

Головне завдання вихователя на заняттях домогтися, щоб дитина розуміла сутність явищ.

У зміст програми з розвитку елементарних математичних уявлень включений ряд тем, що мають особливе значення для розвитку у дітей мислення, стимулювання їх творчих пошуків при вирішенні різних навчальних завдань. Мається на увазі навчання вимірюванню за допомогою мірки і ділення предметів на кілька рівних частин. Даний процес допомагає виявити важливі закономірності в речах і явищах, приховані для безпосереднього сприйняття, сприяє формуванню логічного мислення, умінню знаходити причинні зв'язки, судити за підсумком про вихідні дані, тобто дає розвиваючий ефект.

Важливе значення для розвитку розумової активності старших дошкільників мають ситуації, де вони повинні самостійно знайти відповідь на поставлене запитання, спираючись на знання, набуті в процесі навчання.

Заняття з математики треба організовувати так, щоб діти могли вільно спілкуватися, сперечатися, спільно виконувати завдання.

Під час занять дитина повинна проявляти якомога більше активності, міркувати, робити «відкриття», висловлювати свою думку, не боячись при цьому помилитися. І кожна помилкова відповідь має розглядатися не як невдача, а як пошук правильної відповіді, рішення.

Математика - наука точна. У ній багато спеціальних термінів, які ми вживаємо в роботі з дітьми. Вихователь домагається, щоб дитина розуміла, про що йдеться, і сам міг грамотно сформулювати свою думку.

Такого роду дослідницько-лінгвістична робота захоплює дошкільнят, підвищує їх розумову активність, сприяє тому, що складні математичні терміни усвідомлюються, а не запам'ятовуються шляхом зубріння.

На заняттях з математики слід постійно звертати увагу на мовну роботу. На кожному занятті вихователь вчить дітей чітко висловлювати свою думку, робити висновок, пояснювати, доводити, використовувати повні і короткі відповіді. Діти повинні зрозуміти, що повна відповідь необхідна, коли треба зробити висновок, умовивід, пояснити, чому виходить той чи інший результат.

Відомий дидакт, одна з провідних розробників проблеми формування інтелектуального розвитку в процесі навчання - Щукіна Г.І. вважає, що цікаве заняття можна створити за рахунок наступних умов: [5]

особистості вихователя (дуже часто навіть нудний матеріал, який пояснюється улюбленим вихователем, добре засвоюється);

змісту навчального матеріалу (коли дитині просто подобається зміст даного заняття);

методів і прийомів навчання.

Якщо перші два пункти не завжди в нашій владі, то останній - поле для творчої діяльності будь-якого вихователя.

Поговоримо про деякі вимоги до сучасного заняття. З позицій сучасної педагогічної науки слід звернути увагу на наступне:

Педагогика

УДК 378. 2

кандидат психологических наук,
доцент Карпушкина Наталья Викторовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена описанию инновационных подходов к аттестации студентов в ходе реализации модульного подхода в построении образования. В ней представлены результаты анализа эффективности новых форм аттестации студентов непедагогических специальностей в ходе профессиональной подготовки по направлению обучения «Специальное (дефектологическое) образование», а также описаны инновационные подходы к промежуточной и итоговой аттестации. Аттестация по образовательным модулям проводилась на основе следующих форм: учебный проект, междисциплинарный экзамен, аттестационная работа и др. В ходе аттестации проводилась внутренняя и внешняя экспертиза достижений студентов. Внешняя экспертиза осуществлялась независимыми экспертами из числа преподавателей- сетевых партнеров вуза. Показана эффективность реализации инновационных подходов к аттестации по образовательному модулю.

Установлено, что наиболее эффективными формами работы по аттестации являются: междисциплинарный экзамен, итоговая аттестационная работа, учебный проект.

Ключевые слова: образовательный модуль, итоговая аттестация, промежуточная аттестация, междисциплинарный экзамен, итоговая аттестационная работа, компетентностный подход, образовательные результаты.

Annotation. The article describes innovative approaches to assessment of students in the course of the modular construction principle in education. It presents an analysis of the effectiveness of new forms of certification of non-teaching professions students in preparation for the special field of study (defectological) education, and describes innovative approaches to interim and final certification. Certification of educational modules was based on forms: training project, an interdisciplinary examination Examination job training project, and others. During the certification assessment of educational outcomes used by independent experts from among the teachers-college network partners. The effectiveness of the implementation of innovative approaches to certification of educational modules.

It was found that the most effective forms of work on the certification are: interdisciplinary examination, final attestation work training project.

Keywords: educational module, final examination, interim certification, interdisciplinary examination, final attestation work, competence approach, educational outcomes.

Введение. Модернизация педагогического образования предполагает разработку и апробацию новых подходов к его организации. В современных публикациях по педагогике и психологии высшей школы часто высказываются мнения о необходимости перехода к новым организационным формам подготовки будущих педагогов[1, 3, 4, 6, 7, 9,12, 16, 17].

Согласно новым подходам, в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина, впервые разработана и апробирована образовательная модель для студентов непедагогических специальностей по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», основанная на модульном принципе построения ОПОП. В ходе этой работы были определены и новые подходы к аттестации обучающихся, модифицированы её процедура, содержание, организационные формы[3, 4, 17].

Формулировка цели статьи и задач. Целью своего исследования мы определили выявление эффективности новых подходов к аттестации в ходе реализации модульного подхода в образовании.

В качестве диагностического инструментария мы использовали следующие методы: опрос, анкетирование, экспертная оценка.

Изложение основного материала статьи. Аттестации по образовательным модулям проводилась в несколько этапов. На первом этапе проводился контроль образовательных результатов по дисциплинам образовательного модуля. В качестве форм промежуточной аттестации использовались: портфолио, учебно- творческие проекты, эссе, работа с учебными моделями и др.

Итоговая аттестация являлась заключительным этапом оценки качества освоения студентами образовательных модулей. Она проводилась с использованием междисциплинарного экзамена, итоговой аттестационной работы.

В соответствии с деятельностным подходом целью итоговой аттестации стало проведение объективного анализа готовности студентов непедагогических специальностей к профессиональной деятельности по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Выбор форм итоговой и промежуточной аттестации основывался, в первую очередь, на необходимости оценки компонентов будущей профессиональной деятельности согласно Профессиональному стандарту педагога: компетенций, профессиональных действий. Так, сформированные у студентов профессиональные действия фиксировались при работе над портфолио, учебными проектами, в ходе решения учебных кейсов и др.

Аттестация обучающихся проходила с использованием ресурсной базы электронно-информационной образовательной среды (ЭИОС) НГПУ им. К. Минина. Впервые были разработаны электронные учебно-методические комплексы по итоговой аттестации студентов, содержащие полное методическое руководство для студентов. Это дало возможность не только повысить эффективность аттестации, но и создать базу отчуждаемых образовательных продуктов.

В ходе итоговой аттестации впервые участвовали ВУЗы-сетевые партнеры. Это стало возможно благодаря использованию ресурсов ЭИОС НГПУ им. К. Минина. Создание системы независимой оценки компетенций обучающихся позволило найти общие подходы, алгоритмы аттестации

Однією з необхідних умов формування математичних уявлень також є активізація занять з дітьми. Вихователі дитячого садка повинні вміло варіювати форми і методи навчання. З великим бажанням діти будуть чекати зустрічей з вихователями, які вміють оточити своїх вихованців добротою, увагою, створити обстановку взаємної довіри і поваги. Все це повинно сприятливо відбиватися на розвитку математичних здібностей та емоційної сфери дошкільників. Необхідно організувати розвиваюче середовище, де вихователь повинен приділяти особливу увагу змісту заняття, так як воно має задовольняти потреби актуального, найближчого і перспективного творчого розвитку дитини, становленню її здібностей.

Створене предметне середовище має відповідати віковим особливостям дитячої діяльності, сприяти творчому самовираженню кожної дитини. Найважливіші умови для підтримки інтересу і працездатності дітей - це своєчасна зміна видів діяльності і різноманітності виконуваних завдань.

Використання наочності, алгоритму в навчанні, коли алгоритм «створюється» за активної участі самих дітей як умова чіткого рішення якої-небудь ігрового або практичного завдання.

Діти освоюють вміння діяти послідовно в грі. Найбільш успішно цей процес здійснюється в логіко-математичних іграх, послідовність дій при цьому позначається стрілкою.

Для успішного освоєння дітьми старшого дошкільного віку алгоритмів необхідно:

вдосконалення умінь позначати предмети, користуючись замінниками, моделями;

дотримання послідовності при виконанні ігрових та навчальних дій (проходження за умовним знаком-стрілкою);

розвиток у дітей уміння виявляти закономірність у послідовному розташуванні предметів, дій, виділяти і враховувати при цьому суттєві властивості;

створення умов для самостійного складання дітьми алгоритмів у різних видах діяльності.

Консультації для вихователів, методистів, спільні вечори, обговорення різних проблем на педагогічних радах дають позитивні результати.

Єдність змісту навчання та розвитку забезпечує створене в групах розвиваюче предметне середовище, продумане таким чином, що весь матеріал дає можливість кожній дитині діяти самій, забезпечує розвиток пізнавальних інтересів і грамотності дошкільників. Необхідно добре обладнати в дитячому садку міні-лабораторії, дидактичний куточок з навчання дітей математики.

При дотриманні послідовності при виконанні ігрових та навчальних (математичних завдань) дій діти із задоволенням будуть приймати участь у їх вирішенні. Вони будуть розвивати уяву, спостережливість. У них буде присутній дух змагальності (хто швидше, хто правильніше, хто більше знає). Організувати нагородження (з'явитися стимул до гри). В результаті дошкільнята вчаться швидко й логічно міркувати. А головне - в процесі гри діти отримують, набувають, формують знання, відчуваючи при цьому задоволення. Позитивні емоції сприяють кращому засвоєнню досліджуваного матеріалу, впливає на розвиток особистості.

В умовах систематичного навчання дитина може виділяти одиничне із загального, здатна пізнавати не тільки загальні властивості окремих предметів і

Необхідними педагогічними умовами інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку в процесі формування первинних математичних уявлень є:

наявність чітко обґрунтованих мети і змісту освітнього процесу в дошкільних освітніх установах, спрямованих на інтелектуальний розвиток дошкільнят у процесі формування елементарних математичних уявлень;

врахування особливостей дітей старшого дошкільного віку в процесі формування математичних уявлень;

використання наочності, алгоритму;

систематичність роботи шляхом активізації ігор та ігрових прийомів, що викликають інтерес дітей до занять;

варіативність застосування програм дошкільних освітніх установ, що стимулюють інтелектуальний розвиток дошкільнят;

гуманізація освітнього процесу як умова інтелектуального розвитку дошкільників;

Успішна реалізація завдань інтелектуального розвитку дошкільників у процесі формування математичних уявлень стане можливою, якщо забезпечити взаємозв'язок психологічного, технологічного та комунікативного компонентів у цілісному педагогічному процесі.

Психологічний компонент - передбачає створення таких умов:

наповнення життя дитини радістю пізнання, створення емоційного фону, психологічного комфорту і стимулювання дітей до творчого пошуку;

здійснення мотивації пізнавальної діяльності дитини на основі її інтересів і прагнення пізнати більше;

створення умови для самореалізації, самовираження і самоствердження кожної дитини;

врахування вікових особливостей дитини;

здійснення особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі;

увага до внутрішнього світу дитини, знання індивідуальних особливостей і визнання її самоцінності, надання їй можливості відчути себе рівною у спілкуванні з дорослими і дітьми.

Формування математичних уявлень у дошкільних закладах обумовлює необхідність застосування нових форм розвиваючих занять, що забезпечують спільне рішення з дітьми завдань, вільний вибір ними занять, надання дитині свободи дій - працювати стоячи, сидіти не тільки за столом, а й на килимі і т.д. Удосконалення педагогічної технології ми пов'язуємо з організацією вихователем такої діяльності, в яку органічно вписуються дидактичні завдання і розвиваюча взаємодія дітей, із залишенням на кожному занятті педагогічного простору, щоб діти подумали про щось хороше, послухали музику, зайнялися улюбленою справою.

Спілкування - одне з джерел розвитку пізнавальної діяльності. Процес спілкування передбачає взаємодію раціонального, емоційного, вольового і практичного компонентів, затвердження об'єктно-суб'єктної основи спілкування на рівних. При цьому не тільки педагог може щось відкрити нове дитині, але і дитина - педагогу. Завдання спілкування ми бачимо в визнанні та прийнятті особистості дитини, у розвитку мовного спілкування, в залученні уваги дитини до світу, очами іншого, в яскравій емоційній насиченості спілкування дітей, у розвитку у дитини вміння слухати іншого, виявляти доброту і чуйність.

выпускников. Кроме того, это обеспечило «прозрачный», объективный подход к аттестации студентов. Были разработаны критерии оценки отчуждаемых образовательных продуктов, понятные для всех участников образовательного процесса.

Независимая оценка также дала возможность провести экспертизу качества подготовки выпускников ВУЗов-провайдеров.

В дальнейшем активное сетевое взаимодействие ВУЗов-партнеров может способствовать разработке вариативной, индивидуализированной модели аттестации выпускника.

Результаты аттестационных испытаний оценивались в соответствии со специально разработанными индикаторами. Критерии оценки квалификации выпускников были основаны не только на требованиях ФГОС, но и на основе их соответствия требованиям Профессионального стандарта педагога.

По результатам аттестационных испытаний было организовано экспериментальное исследование их эффективности.

Наше исследование проводилось в 2014-2015 гг. В исследовании принимали участие 75 студентов 3 и 4 курсов бакалавриата, непедагогических специальностей, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологического) образование», образовательной программы «Педагогика и психология потенциальных возможностей».

Используя логику пошагового анализа, рассмотрим полученные нами результаты.

На первом этапе констатирующего эксперимента мы изучали уровень достижения цели обучения студентами.

По данным рефлексии отмечается высокий и средний уровни достижения студентами целей обучения по образовательным модулям (рисунок 1). При этом большая часть студентов (64 %) оценивает уровень достижения цели обучения как высокий; а 32 %- как средний.

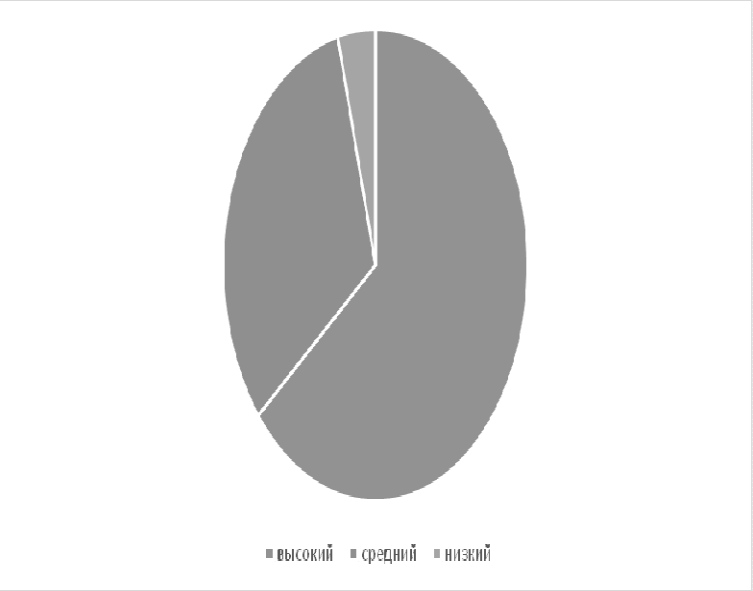


Рис. 1. Уровни достижения целей обучения по образовательному модулю

В ходе анкетирования студенты выделили критерии освоения образовательных модулей. Предложенные критерии представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии освоения образовательных модулей

№ п/п	Наименование критерия	%
1	Успешное выполнение творческих работ по образовательному модулю	21 %
2	Успешная сдача междисциплинарного экзамена	64 %
3	Умение применять полученные знания при решении профессиональных задач	25 %
4	Выполнение плана практики	10 %
5	Выполнение рейтинг- плана учебных дисциплин	10 %
6	Успешное написание итоговой аттестационной работы	85 %
7	Активная работа на семинарских и практических занятиях	21 %
8	Успешное выполнение заданий в электронной образовательной среде НГПУ им. К. Минина	25 %
9	Умение осуществлять проектную деятельность на основе полученных знаний, умений и навыков	64 %

розвиток дитини, а, з іншого боку, необхідністю вирішення проблеми створення безперервного освітнього процесу на дошкільному етапі, мета якого - розвиток особистості дитини відповідно до її індивідуальних особливостей.

Проблема інтелектуального розвитку дитини давно і плідно розробляється в психології та педагогіці.

У дошкільному віці формується пізнавальний потенціал розумових процесів, виробляється мотивація предметно-операційної, ігрової, навчальної, творчої діяльності та спілкування.

Формування математичних уявлень є потужним засобом інтелектуального розвитку дошкільника, його пізнавальних сил і творчих здібностей.

Проблема інтелектуального розвитку математичних уявлень у дошкільників відображена в дослідженні умов формування пізнавального інтересу до математики (Л.Н. Вахрушева), способів гуманізації математичної освіти (Є. В. Соловйова), вдосконалення змісту дошкільної освіти (Л.К. Горькова), а також в дослідженні проблеми становлення уявлень дитини про масу предметів (Н.Г. Білоус), про величину предметів і способах її вимірювання (Р.Л. Березіна),[2] розвитку вміння вирішувати логічні завдання (З.А. Грачова, Е.А. Носова) . Ряд робіт присвячений наступності методик навчання молодших школярів та дошкільнят (Є.Е. Кучерова), методичної підготовки педагогів до управління математичним розвитком (В.В. Абашкина).

Як вказує ряд дослідників (Н.Г. Білоус, Л.І. Божович, Н.І. Непомняща, Л.С. Славіна, А.А. Смоленцева, А.А. Столяр, Т.В. Тарунтаева, Г .І. Щукіна,К.Й.Щербакова та ін.),[3,4] система навчання, що склалася в дитячих дошкільних установах, недостатньо орієнтована на розвиток пізнавальних інтересів та інтелектуальних умінь дітей у процесі вивчення математики, що призводить до втрати інтересу, байдужого відношення до навчання вже в дошкільному віці і негативно впливає на весь хід розвитку особистості.

У зв'язку з недостатньою вивченістю даної проблеми в дошкільних освітніх установах не проводиться цілеспрямована робота з формування у дітей інтересу до математики, не приділяється увага формуванню логічних структур мислення, розвитку креативних здібностей, зв'язку математичної освіти з духовним життям дітей і практичним досвідом, що не відповідає соціальним вимогам сучасної школи.

Метою статті є вивчення педагогічних умов інтелектуального розвитку старших дошкільників у процесі формування елементарних математичних уявлень.

Виклад основного матеріалу статті. Формування у дітей інтелектуального розвитку багато в чому визначає розвиток їх почуттів і поведінки. У старший дошкільний період розвитку навчання включене в інші види діяльності - дитина спілкується з дорослим - і вчиться, вона маніпулює предметами - і вчиться, вона грає - і вчиться.

Найбільш важливе значення для розвитку особистості майбутнього школяра має гра. Однак її провідна роль визначається не тим, скільки часу відводиться їй як діяльності, а тим неоціненним значенням, яке вона має для психічного розвитку, оскільки саме в грі відбуваються найважливіші зміни у психіці дитини, закладається основа її відносин з навколишнім світом, здійснюється підготовка до переходу малюка на новий етап, до більш складної провідної діяльності - навчання.

Уральского государственного университета. Серия 3. Общественные науки. – 2008. - № 57. – С. 158-165.

10. Сергей Рыков: У армии теперь и мужское и женское лицо доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии военных наук РФ. Опубликовано в Независимом военном обозрении от 29.07.2005.

11. Женщины пожарно-спасательной службы МЧС России: сборник материалов круглого стола [Текст]: – М.: ВНИИПО, 2013. – 60 с.

Педагогіка

УДК 372.3.03:372.852

старший викладач Русин Надія Михайлівна
Мукачівський державний університет (м. Мукачево)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия интелектуального развития ребенка старшего дошкольного возраста в процессе формирования формирования элементарных математических представлений на основе реализации принципов личностно ориентированного обучения. Указано на возможные причины низкого уровня математического развития детей. Расскрыта роль разных форм работы с детьми в интелектуальном развитии старших дошкольников.

Ключевые слова: математическое развитие дошкольников, формирование элементарных математических представлений, детский сад, умственные действия и понятия.

Annotation. In the article the pedagogical terms of intellectualdevelopment of child of senior preschool age are examinedin the process of forming of forming of elementarymathematical presentations on the basis of realization ofprinciples of личностнно of the oriented educating. It isindicated on possible reasons of low level of mathematicaldevelopment of children. The role of different forms of work isexposed with children in intellectual development of seniorpreschool children.

Keywords: mathematical development of preschool children,forming of element ary mathematical presentations,kindergarten, mental actions and.

Вступ. В умовах розвитку варіативності і різноманітності дошкільної освіти в останнє десятиліття відбувається впровадження в практику роботи дошкільних освітніх установ альтернативних освітніх програм, що реалізують різні підходи до питань освіти та розвитку дитини дошкільного віку. У цьому зв'язку, з теоретичної та практичної точок зору все більше актуалізується проблема розробки концептуальних підходів до побудови системи безперервної математичної освіти дошкільнят, визначення мети і змісту дошкільних програм та їх взаємозв'язку зі шкільними програмами, забезпечення якості та повноти методичного забезпечення цих програм.

Необхідність розробки концепції безперервного математичного розвитку дитини дошкільного віку зумовлена, з одного боку, сучасними вимогами до організації особистісно-орієнтованого освітнього процесу в ДНЗ, мета якого -

В качестве критериев эффективности аттестации выступили как успешное выполнение отдельных видов и форм работы (написание итоговой аттестационной работы, сдача междисциплинарного экзамена и др.), так и активное овладение профессиональными действиями (умение осуществлять проектную деятельность, умение применять полученные знания при решении профессиональных задач и др.).

Анализ критериев освоения студентами образовательных модулей, позволил выявить наиболее эффективные формы аттестации. Среди наиболее эффективных форм аттестации, большинство студентов (85 %) назвали итоговую аттестационную работу. Продемонстрировали эффективность такие формы, как междисциплинарный экзамен и умение осуществлять проектную деятельность (64 % и 64 %).

Качественный анализ результатов аттестации по образовательным модулям проводился на основе анкетирования (таблица 2, рисунок 2).

Цель анкетирования: выявление уровня овладения основными видами профессиональной деятельности студентами.

В качестве основных видов деятельности выступили: диагностика, консультирование, коррекционно-развивающая работа, экспертиза, профилактика и просвещение.

Таблица 2

Уровни овладения основными видами профессиональной деятельности

№ п/п	Наименование уровня	Абс. число	%
1	Отличное владение видами профессиональной деятельности	15	31
2	Хорошее владение видами профессиональной деятельности	22	47
3	Удовлетворительное овладение видами профессиональной деятельности	10	22
4	Неудовлетворительное овладение видами профессиональной деятельности	-	-

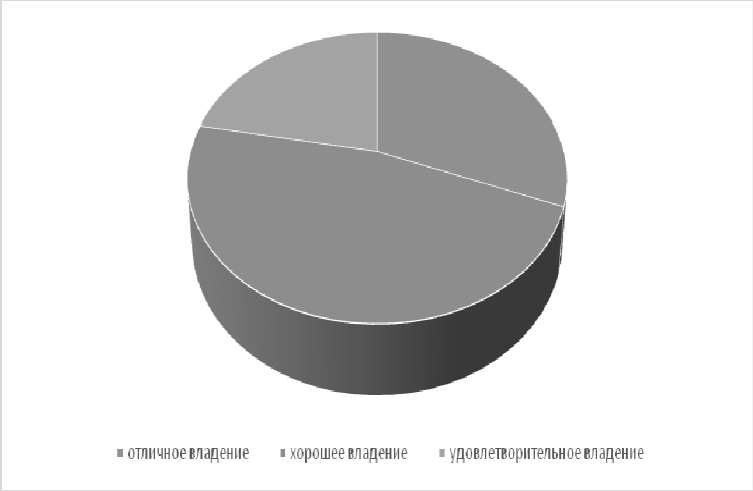


Рис. 2. Уровни овладения основными видами профессиональной деятельности

В ходе анкетирования были выявлены высокие уровни овладения основными видами профессиональной деятельности специалиста сферы специального и инклюзивного образования. Большинство студентов обнаружило высокий и средний уровни овладения основными видами деятельности. Овладение основными видами профессиональной деятельности оценивалось в ходе решения кейс-заданий, выполнения учебно-творческих проектов и др. форм. Для процедуры аттестации впервые был разработан банк калиброванных заданий, предназначенных для разных её этапов. Все задания успешно прошли независимую экспертную оценку.

Выводы. Таким образом, предпринятое нами исследование, посвященное изучению эффективности новых подходов к аттестации в ходе реализации модульного подхода в образовании, а также новых форм аттестации, убедительно показывает действенность разработанных подходов. Вместе с тем, мы выявили некоторые особенности аттестации студентов непедагогических специальностей:

1. Апробация новых форм аттестации продемонстрировала их высокий потенциал для развития независимой оценки профессиональных компетенций выпускников, что позволяет получить объективную и достоверную информацию о качестве разработанных модулей и программ подготовки педагогов.

2. Разработанная ресурсная база аттестации в ЭОИС НГПУ им. К. Минина показала высокую эффективность при работе со студентами и экспертами из разных субъектов Российской Федерации.

3. Наиболее эффективны формы аттестации, предполагающие комплексный подход в оценке профессиональных компетенций выпускников.

их родственников, все, так или иначе, были связаны с определенной профессиональной деятельностью.

Несмотря на успешность большинства женщин в решении служебных задач, в повседневной жизни они часто встречаются с предвзятым отношением коллег - мужчин к оценке эффективности их деятельности. Однако не следует забывать, что все тяготы и лишения службы женщины несут наравне с мужчинами, что само по себе должно вызывать уважение у представителей «сильного» пола.

Сегодня женщины активно осваивают новые области профессиональной деятельности, ломая привычные стереотипы и доказывая, что могут наравне с мужчинами выполнять самую сложную и ответственную работу.

Выводы. В заключении хотелось бы отметить, что в условиях деятельности современных «силовых» структур женщины играют в них чрезвычайно важную роль, занимаясь, зачастую, такими видами деятельности, которые определяют жизнеспособность и боеготовность важнейших элементов национальной безопасности государства. Отсюда – необходимость постоянного и глубокого изучения места и роли женщин в «профессиях риска», с целью повышения эффективности их вклада в различные виды чрезвычайно важных для государства и общества видов деятельности.

Литература:

1. Вашурина З.П. Исторический опыт привлечения женщин на военную службу в отечественные Вооруженные Силы в XX веке: Дис. канд. истор, наук. М., ОАВС, 2004.
2. Снежинский А. В. и др. Свердловская пожарно-техническая школа в предвоенные и военные годы (1938-1945) [Текст]: Историко-публицистический очерк./ Снежинский А. В., Ложкарев А.И., Иванов В.Е., Скипский Г.А. – Екатеринбург: Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России, 2009. – 61с.
3. Архив Уральского института ГПС МЧС России. Приказы по 3-й ПТШ ВПО НКВД СССР за 1943 г. Инв. № 90. Д.№11.
4. Пустовалова, Е. И. Гендерная характеристика выбора профессии риска как демографическая проблема / Е. И. Пустовалова // Демографическая политика в регионе: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конференции, Екатеринбург, 10–11 марта 2010 г. – Екатеринбург: ИЭ УрО РАН, 2010. – С. 62–64
5. .«О международном коммунистическом женском дне 8 марта». Постановление ЦК ВКП (б) от 7 марта 1943 года [Текст] // Молот. Орган Ростовского обкома и горкома ВКП (б), Областного и Городского Советов депутатов трудящихся.– 1943. – 7 марта.
6. Киткин К.Н. Имидж [Текст]: дисс …. на соискание ученой степени канд. социол. наук: 22.00.06 / К.Н. Киткин. - Екатеринбург, 2008. – 168 с.
7. Рябинин, Б.С. Укротители огня [Текст] / Б.С. Рябинин. – Свердловск: Средне – Уральское кн. изд-во, 1979. – 328 с.
8. Гаах Н.А. Социальная самореализация военнослужащих-женщин Вооруженных Сил Российской Федерации (социально-философский анализ): Дис. канд. философ, наук. М., ВУ, 2001. - 210 с.
9. Киткин К.Н. Изменение имиджа офицера противопожарной службы: историко-социологический анализ [Текст] / К.Н. Киткин // Известия

традиционно связывают и с психологическими, физическими и физиологическими аспектами этого вида деятельности.

И тем не менее, необходимо отметить, что в последние годы наблюдается устойчивая тенденция увеличения доли женщин среди личного состава МЧС России, о чем свидетельствуют следующие данные: за последние три года количество женщин, состоящих на разных видах службы (работы), увеличилось на 6,2%.

Усиление женской самоактуализации, изменение мотиваций и появление новых жизненных приоритетов формирует у женщин, служащих (работающих) в МЧС определенные взгляды на характер их деятельности.

Например, в результате проведенного в 2013 г. социологического исследования удалось выяснить, что «мотивацией при выборе профессии в МЧС России для женщин являются: 30% -гарантированное денежное довольствие, льготы, определенный статус; 26 % - желание помогать людям в трудных жизненных и чрезвычайных ситуациях; 22%-престижность профессии в МЧС России; 13 %- возможность карьерного роста; 9%-приобщение к традициям Министерства». [11]

В ходе социологического опроса в феврале 2016 г., проведенного авторами статьи среди курсантов-девушек 3-го курса Уральского института ГПС МЧС России, при ответе на вопрос: «Что, прежде всего, привлекло вас при выборе профессии пожарного-спасателя ?», 35% опрошенных отметили высокий престиж и благородный характер избранной профессии в глазах общества ; 29 % - стремление обеспечить социальную и материальную стабильность и независимость; 16 %- стремление к самоутверждению, связанное с получением офицерского звания и возможностью карьерного роста; 7%- рискованность профессии, остроту ощущений, динамизм и разнообразие форм деятельности ; 7 %-желание продолжить семейную традицию ; 6 %- необходимость постоянного самосовершенствования и приобретения новых знаний и навыков.

При этом женщин не останавливает тот факт, что стремление к достижению достаточно высокого социального статуса и материального благополучия – как правило, реализуются лишь частично, поскольку сама служба по своей природе ограничивает возможности удовлетворения некоторых (даже чисто женских - Авт.) потребностей и интересов. Например, стремление к материальному благосостоянию теряет смысл хотя бы потому, что сама возможность потери жизни или здоровья обесценивает любое вознаграждение за них. Кроме того, весьма трудно определить реальную цену труда пожарного-спасателя, поскольку невозможно перевести в денежный эквивалент тот риск для жизни и здоровья, которые сопровождают деятельность в пожарной охране. Конечно, далеко не все женщины, выбирая службу или работу в МЧС, представляют себя в роли бойца-пожарного или начальника караула.

Более привлекательны, с их точки зрения, профессии инспектора надзорной деятельности, психолога, юриста, сотрудника отдела кадров, воспитателя, диспетчера, хотя и они, как правило, требуют полной самоотдачи и высочайшего профессионализма.

Не следует забывать и о том, что некоторые женщины выбирают "мужские" профессии, чтобы продлить семейную традицию, поскольку в среде

4. Совершенствование процедуры промежуточной и итоговой аттестации может предполагать доработку фонда оценочных средств в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

5. Совершенствование фонда оценочных средств предполагает создание банка калиброванных заданий для аттестации, единого для всех ВУЗов-провайдеров.

Таким образом, в ходе апробации новых подходов к аттестации студентов по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» была показана высокая эффективность инновационных подходов и форм аттестации.

Литература:

1. Болотов В.А., Рубцов В.В., Фрумин И.Д., Марголис, А.А., Каспржак А.Г., Сафронова М.А., Калашников С.П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Психологическая наука и образование. - 2015. Том 20. - № 5. - С. 13–28.

2. Звонников В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие. - М.: Университетская книга; Логос, 2010.- 272 с.

3. Карпушкина Н.В., Конева И.А. Инновационные подходы к итоговой аттестации по профессиональному модулю// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: http://www.science-education.ru/129-21684

4. Карпушкина Н.В., Кудрявцев В.А. Учебный проект как новая форма творческой деятельности студентов// Инновационные технологии в науке и образовании: материалы Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 15 мая 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 97-99.

5. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. - 2014. Т. 19.- № 3.- С. 87–104.

6. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А. Проблема формирования команды преподавателей под задачи проектирования и реализации модульных образовательных программ // Психологическая наука и образование. - 2015. Т.7 - № 4. - С. 115-127. URL: http://psyedu.ru/journal/2015/4/index.phtml

7. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А. Проектирование образовательных результатов в парадигме модернизации педагогического образования // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы V Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 12 июня 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков и др. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.- С. 151–154.

8. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. 2-е изд., стер. - М. : Академия, 2007. - 323 с.

9. Конева И.А. Психологические проблемы интегрированного и дифференцированного обучения подростков с задержкой психического развития// Вестник Мининского университета.- 2014.- № 3 (7). - С. 6- 14.

10. Любовский Д.В. Методические вопросы психологии: хрестоматия. - М.: Издательство МГППУ, 2008. - 314 с.

11. Марголис А.А. О подготовке кадров для психолого-педагогического сопровождения новых стандартов // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. - 2012. - № 2. - С. 26–28.

12. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. - 2014. Т. 19. - № 3. - С. 41–57.

13. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. - 2014. Т. 19.- № 3. – С. 32-40.

14. Марголис А.А., Сафронова М.А., Панфилова А.С. ,Шишлянникова Л. М. Апробация инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций у будущих педагогов // Психологическая наука и образование. - 2015. Том 20. - № 5. - С. 77–92.

15. Методическое пособие по выполнению выпускной квалификационной работы для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / Сост.: Ожгибесова Е.В., Алферова Т.В. – Пермь: АНО ВПО Пермский институт экономики и финансов, 2010. – 71 с.

16. Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф., Агеева Е.Л., Груздева М.Л., Гуртовая Н.С., Картавых М.А., Каштанова С.Н., Конева И.А., Лекомцева А.А., Перевощикова Е.Н. Педагогика и психология потенциальных возможностей. Проектирование модуля «Естественнонаучные основы сопровождения лиц с ОВЗ» – Н. Новгород: Мининский университет, 2014. – 119 с.

17. Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф., Каштанова С.Н., Ольхина Е.А., Медведева Е.Ю., Кудрявцев В.А., Конева И.А., Карпушкина Н.В., Уромова С.Е. Педагогика и психология потенциальных возможностей. Проектирование модуля «Деятельностные механизмы комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» – Н.Новгород: Мининский университет, 2014. – 119 с.

Несомненно, на каждом этапе исторического развития острота постановки «женского вопроса» применительно к «мужским» профессиям видоизменялась. XXI век оказал существенное влияние на очередную трансформацию общественного сознания, переосмысление отношений неравенства мужчин и женщин во всех сферах общественной жизни. Сегодня, как никогда ранее, происходит массовая интеграция женщин в «профессии риска», ранее считавшимися исключительно мужскими. [8] Опрос общественного мнения населения показал, что подавляющее большинство – 82,0 % – считают возможным для женщин работу в МЧС. Но при этом подчеркивают – «на должностях, не связанных с риском для здоровья». Около двадцати процентов опрошенных придерживаются иного мнения: 8,5 % – отрицают такую возможность, утверждая, что это мужская работа, а 9,5 % – не высказали своего мнения, что может свидетельствовать об имеющихся сомнениях у населения в том, что эта работа только для мужчин [9].

Анализ полученных данных показывает изменение и профессионального мнения по поводу гендерной/мужской закрытости офицерского корпуса МЧС: 90,0 % экспертов считают, что женщины могут работать в этой системе на должностях, не связанных с риском для здоровья; 10,0 % придерживаются традиционного мнения о том, что это мужская работа.

Например, в 2008 году Президент России Владимир Путин подписал распоряжение, разрешающее несовершеннолетним девушкам обучаться в суворовских военных, нахимовских военно-морских, военно-музыкальных училищах и кадетских корпусах. Далеко не последнее место занимает вопрос о службе женщин в государственных «силовых» структурах (Вооруженных силах, МЧС, МВД, таможне и т.д.). В России около 6 тысяч женщин имеют офицерские звания, около сотни из них носят полковничьи и генеральские погоны. В настоящее время в силовых ведомствах Российской Федерации проходят военную службу свыше 500 тыс. женщин. Среди них звание полковник носят 27 представительниц прекрасного пола, подполковник-97, майор - более 350. В Пограничных войсках ФСБ России количество военнослужащих-женщин превысило 12 тыс., из них 625 офицеров (5,2%) и 5480 прапорщиков (45,7%). [10]

Что касается МЧС России, то по состоянию на 2013 год там служили 47 482 женщины. Причем, в Федеральной противопожарной службе (ФПС) - 36897 человек, из которых сотрудниками ФПС являлись 19039 женщин: старший и средний начальствующий состав (от младшего лейтенанта до полковника) -10041 женщина; рядовой и младший начальствующий состав-8998 женщин. [11]

Вместе с тем, многие продолжают считать, что служба в пожарно-спасательных подразделениях – не для женщин, мотивируя это тем, что специфика такой службы требует от каждого специалиста постоянной готовности к выполнению профессиональных задач, чего нельзя по определению потребовать от женщины. Специалисты пожарной безопасности не могут полностью располагать собой в свободное от службы или работы время: вся их личная жизнь построена таким образом, что служба может «вторгаться» в нее повсеместно и ежечасно. Слитность профессиональной и личной жизни в определенной степени присуща и другим профессиям, но в отличие от службы в пожарной охране в этих профессиях имеются все же ограничения по времени и по месту. «Мужской» характер пожарной службы

В этой связи, знаменательным этапом в развитии российской пожарной охраны стал 1894 год. Именно в этом году в ряды пожарных стали привлекать женщин. Случилось это на территории Финляндии, входившей в то время в состав Российской империи. Так, г. Никарлебю Улеаборгской губернии была учреждена пожарная команда, в состав которой могли записываться и женщины. Поводом для создания такого подразделения послужил пожар, произошедший в том же году и поистине разоривший город. В состав пожарной команды вошли 104 мужчины и 98 женщин. Участие слабого пола в тушение пожаров было весьма успешным и женщины – пожарные пользовались всеобщим уважением. Из журнала «Пожарный» русские огнеборцы узнали и об иностранном опыте борьбы с огнем, где разбушевавшейся стихии также успешно противостояли представительницы слабого пола. [2]

После революции 1917 года, в годы Гражданской войны, женщины попадали в «силовые» структуры, как правило, в качестве сестер милосердия и делопроизводителями при штабах. Образ чапаевской «Анки-пулеметчицы» тогда был скорее не правилом, а исключением из него.

Значительно изменилась ситуация в период Великой Отечественной войны. Это было связано с качественным изменением места и роли женщины в социалистическом государстве, обеспечением ее реального социально-политического и правового равенства с мужчиной, активизацией патриотической и оборонно-спортивной работы в стране. Немало женщин стали снайперами, лётчицами, радистами, шоферами, санитарками (не путать с сестрами милосердия, которые, как известно, сами не вытаскивали бойцов с поля боя - Авт.).

Пожарная охрана СССР военного времени тоже в немалой степени была укомплектована женщинами, которые вполне успешно справлялись со своими нелегкими обязанностями. Например, в приказе по 3-й (Свердловской) ПТШ ВПО НКВД СССР от 2 марта 1943 года отмечалось: «За образцовое выполнение поставленной задачи по ликвидации пожара на хлебозаводе г. Свердловска 18.02.1943 г., упорство и самоотверженность в работе, курсантам …Брагиной Е.М., Панковой К.И., Зацепиной Н.М. - объявить благодарность». [3]

Достойна упоминания и бывший курсант того же учебного заведения Р. Куликова, которая до 1948 работала начальником караула в городе Куйбышеве и героически погибла при тушении пожара. [4] Недаром, в Постановлении ЦК ВКП (б) от 7 марта 1943 г. «О международном коммунистическом женском дне 8 марта» подчеркивалось: «Никогда еще во всей прошлой истории женщина не участвовала так самоотверженно в защите своей родины…». [5]

В одном из современных социологических исследований справедливо отмечается, что «профессия офицера МЧС – это профессия риска», в связи с чем на службу в систему МЧС следует принимать «прошедших специальную подготовку, окончивших специальные учебные заведения, физически и морально крепких молодых людей». [6] Однако практика показывает, что таковыми могут быть не только мужчины, но и женщины, а сам «процесс феминизации профессиональных групп с жестко-дисциплинарным нормативным закреплением целей деятельности, уставными требованиями» сегодня коснулся и пожарной охраны. [7]

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ В КОМПЕНСИРУЮЩИХ ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. Статья посвящена проблеме внедрения в образовательный процесс педагогического ВУЗа инновационных технологий организации и проведения практики. Представляется опыт использования интегрированной клинической практики в системе подготовки студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Специальная психология».

Ключевые слова: интегрированная клиническая практика, специальный психолог, высшее профессиональное образование, проектная деятельность, ранняя профессиональная самоидентификация.

Annotation. The article is dedicated to the implementation of innovative technologies of practice organization into the educational process of a pedagogical university. The experience of using an integrated clinical practice in the training system of students in the mainstream of "Special (defectological) education ", the profile of “Special psychology” is represented.

Keywords: integrated clinical practice, special psychologist, higher professional education, project work, early professional self-identification.

Введение. Динамичное развитие современной системы высшего профессионального образования ставит перед ним целый ряд актуальных задач, в том числе и в аспекте подготовки профессионально мобильных конкурентоспособных специалистов. В работах В.А. Болотова [1], А.А. Вербицкого [2], Б.М. Игошева [3] и других ученых подчеркивается, что современный выпускник ВУЗа должен владеть набором профессионально и социально значимых компетенций, быть ориентированным на постоянное личностно-профессиональное совершенствование. Важнейшим условием реализации такого компетентностного подхода является усиление практической направленности высшего профессионального образования с сохранением его теоретико-фундаментальной основы. Решение этой проблемы, на наш взгляд, в первую очередь связано с инновационной организацией процесса приобретения студентами профессионального опыта уже в процессе вузовской подготовки. Основным направлением учебной работы в данном направлении, несомненно, является практика, соответствующая направлению и профилю подготовки студента.

Новый федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению 44.03.03. «Специальное (дефектологическое) образование» состоит из трех основных блоков, один из которых полностью посвящен практике. Согласно стандарту практика осуществляется в аспекте основных видов профессиональной деятельности дефектолога – коррекционно-педагогической, диагностико-

консультативной, исследовательской, культурно-просветительской. Причем, ФГОС предоставляет образовательной организации свободу выбора формы проведения практики в зависимости от вида деятельности, на который ориентирована образовательная программа, а также предусматривает иные формы проведения практик дополнительно.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – представить инновационный опыт проведения практики со студентами Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина, обучающимися по программе академического бакалавриата, направление «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Специальная психология». Образовательная программа, построенная по технологии модульного обучения, предусматривает решение таких задач как, «повышение самостоятельности студентов при освоении учебной программы; приобретение и закрепление навыков самостоятельного принятия решений; закрепление навыков оформления собственных аналитических текстов, презентация материала; формирование навыков инициирования контактов и встреч в образовательной среде по учебным проблемам; сочетание оценки и самооценки, контроля и самоконтроля учебных достижений [6]. Таким образом, в соответствии выше перечисленным задачам, модернизация процесса практики приобретает еще большую актуальность.

В содержании модулей программы представлены разнообразные виды практик специального психолога, в частности, социально - психологическая практика на базе учреждений социальной защиты и здравоохранения, преддипломная производственная практика и другие. Особое место среди них занимает интегрированная клиническая практика, осуществляемая в ВУЗе в рамках проекта модернизации образования.

Изложение основного материала статьи. В работе М.А. Картавых и И.В. Прохоровой, Е.Л. Агеевой [4] интегрированная клиническая практика определяется как системная учебно-профессиональная деятельность студентов, организуемая в образовательном учреждении на протяжении всего процесса обучения в Вузе и направленная на решение актуальных конкретно-практических задач образовательного учреждения. Основные принципы интегрированной клинической практики определяются авторами следующим образом:

1. соответствие содержания интегрированной клинической практики международным и национально-государственным тенденциям социокультурного и экономического развития, личностным притязаниям студентов в своей будущей профессиональной деятельности.

2. ориентация содержания интегрированной клинической практики на решение учебно-профессиональных конкретно-практических задач, реализующих сущностные характеристики бакалавриата и магистратуры.

3. единство профессионально трудовой социализации, профессиональной подготовки, развития необходимых личностно-профессиональных качеств педагога и выработки индивидуального стиля профессионального поведения.

Структура данного вида практики включает в себя целевой, содержательный, процессуальный, технологический и рефлексивно-оценочный компоненты с превалированием в них проектной деятельности. Сущностным аспектом практики является многоаспектное учебно-профессиональное сотрудничество студентов со специалистами образовательного учреждения,

Annotation. Woman risk, female jobs, and risk are closely interrelated with each other, and the choice of profession and women's career builds character and way of thinking of the modern woman. The article examines the gender aspect of career choice risk.

Keywords: risk, risk profession, gender, the officer.

Введение. В настоящее время существуют разнообразное видение участия женщин в деятельности, связанной с риском и опасностью для жизни. Одни отрицают возможность успешной реализации женщин в этой сфере. Пытаясь объяснить это тем, что «специфика такой службы требует от каждого специалиста постоянной готовности к выполнению профессиональных задач, чего нельзя, по определению, потребовать от женщины». Они считают, что, женщины в основном связанны бытовыми и семейными заботами, и обладают специфическими психологическими и физиологическими особенностями. Вторые убеждены, что подобного рода подходы сегодня в значительной степени устарели. Сегодня, активно влияет на поведение женщины в поле «профессии риска» такие факторы, как интенсификация женской актуализации, изменение личностных мотиваций, появление принципиально новых жизненных приоритетов.

Формулировка цели статьи. Проанализировать проблему выбора женщинами профессий, связанных с повышенным риском для жизни и здоровья.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на бытующие стереотипы, согласно которым женщина – лишь мать, жена и хранительница очага, сегодня многие представительницы прекрасной половины человечества занимаются деятельностью, казалось бы, весьма далекой от домашнего уюта и всегда считающейся чисто мужской прерогативой – обеспечивают национальную безопасность Российской Федерации.

Такого рода деятельность, связанная с многочисленными опасностями и рисками, требует от женщин особых морально-нравственных, психологических и профессиональных качеств, а само понятие «женщина и профессия риска», нуждается в глубоком и предметном научном анализе.

С изменением общества меняются и гендерные отношения, т.е. отношения мужчин и женщин в обществе. Это связано с тем, что женщины все смелее осваивают публичную сферу общества, новые профессии, становятся экономически независимыми и конкурентно способными мужчинам. Ученые исследователи отмечают, что меняется мнение насчет профессиональной занятости женщин. Женщины в профессиях риска - вопрос далеко не праздный, но и не новый. Хотя в царской России женщин в армию не призывали, отдельные представительницы «слабого» пола, тайком, под видом мужчин, проникали на военную службу. [1]

Наибольшую известность в этом контексте приобрела в российской истории участница войн с Наполеоном, «кавалерист-девица» Н.А.Дурова, вышедшая в отставку в чине гусарского штаб-ротмистра.

Участие женщин в борьбе с огнем так же нашло отражение в истории, причем, как в организации обеспечения пожарной безопасности (правление Елизаветы Петровны и Екатерины II), так и непосредственно в тушении пожаров.

Литература:

1. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Кучерук О.А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія / О.А. Кучерук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
4. Исхаков Ф.Г. Грамматика тувинского языка. Фонетика и морфология / Ф.Г.Исхаков, А.А. Пальмбах – М.: Издательство восточной литературы, 1961. – 470 с.
5. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Н.Т. Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 368 с.
6. Иваницкая Г.М. Уроки развития связной речи: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад. школа, 1990. – 224с.
7. Методика преподавания русского языка / Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Львов М.Р., Ипполитова Н.А., Ивченков П.Ф. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.

Педагогика

УДК 378.6

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры Пустовалова Екатерина Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» (г. Екатеринбург)**;**
кандидат философских наук,
доцент кафедры Ложкарев Александр Игоревич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» (г. Екатеринбург);
старший преподаватель кафедры Бараковских Михаил Васильевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» (г. Екатеринбург)

ВЫБОР ПРОФЕССИИ РИСКА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Женщина и риск, женские профессии и опасность тесно взаимосвязаны друг с другом, а выбор профессии и женская карьера формируют характер и образ мыслей современной женщины. В статье рассмотрен гендерный аспект выбора профессии риска.

Ключевые слова: риск, профессии риска, гендерный аспект, офицер

что выражается в совместной реализации ими проектной деятельности и получении в результате готового интеллектуального продукта (методические рекомендации, объекты предметно-развивающей образовательной среды и т.п.).

Проведение практики осуществляется в четвертом семестре, со студентами, обучающимися в очной форме бакалавриата. Базами для практической работы являются муниципальные бюджетные дошкольные образовательные учреждения, поддерживающие практику интегрированного образования. Студенты работают в группах компенсирующего вида, осуществляющих коррекционно-образовательный процесс с дошкольниками разных возрастов и с разными видами нарушений развития (задержка психического развития, легкая степень умственной отсталости, детский церебральный паралич, общее недоразвитие речи и т.д.).

Цели интегрированной клинической практики специальных психологов в детском саду сформулированы следующим образом: углубление и расширение знаний студентов о дошкольниках с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); формирование у обучающихся метапрофессиональных компетенций, необходимых в деятельности специального психолога в специальном, интегрированном и инклюзивном дошкольном образовании; интегрирование студентов в профессиональную образовательную среду дошкольного образовательного учреждения в сотрудничестве с психологом-наставником; ознакомление с различными видами деятельности специального практического психолога в дошкольном образовательном учреждении, поддерживающим практику интегрированного образования; создание условий для становления у студентов гибкого профессионального мышления, стремления к саморазвитию.

Задачи практики подразделяются на четыре основные группы, выделенные в контексте специфики данного вида образовательной деятельности: мотивационные, теоретические, деятельностно-практические и личностные. В качестве мотивационных задач предполагается развитие у будущих специальных психологов положительного отношения к своей профессии, формирование интереса к общению и сотрудничеству с дошкольниками, имеющими нарушения в развитии, инициирование стремления к исследованию психологических явлений в условиях компенсирующих групп дошкольного образовательного учреждения. Решение теоретических задач направлено на расширение и углубление знаний студентов о современной практике работы в системе специального, инклюзивного и интегрированного дошкольного образования, знакомство с методами психолого-педагогического исследования, формирование начальных представлений о некоторых аналитико-диагностических и коррекционно-развивающих технологиях в работе специального психолога.

Реализация деятельностно-практических задач в ходе интегрированной клинической практики наиболее многоаспектна, поэтому нами были выделены следующие направления развития у студентов психолого-педагогических навыков и умений: аналитические, исследовательские, проектные, коммуникативные и организаторские. Аналитические навыки и умения включают в себя наблюдение и анализ особенностей диагностической, профилактической, коррекционной, просветительской и консультативной деятельности психолога в дошкольном учреждении. Исследовательские навыки предполагают овладение студентами некоторыми методами

психологического исследования и грамотного оформления его результатов. Проектные навыки и умения заключаются в приобретении студентами опыта учебного и профессионального сотрудничества в проектных группах, освоении начальных умений менеджера психолого-педагогического проекта. Коммуникативные и организаторские навыки предполагают освоение технологии организации различных видов деятельности дошкольников с ОВЗ, а также развитие коммуникативной компетентности в отношениях с педагогами и администрацией дошкольного образовательного учреждения.

В содержание личностных задач, реализуемых в контексте интегрированной клинической практики специальных психологов в детском саду, входит формирование у них личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности в дошкольном учреждении для детей с ОВЗ: толерантность, эмпатия, способность к рефлексии, активность, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности и т.д.

Содержание целевого компонента функциональной структуры практики специальных психологов основывалось на первичном ознакомлении студентов с дошкольным учреждением в целом (организационная структура детского сада, условия обучения и воспитания детей, основная образовательная программа и т.д.), налаживании контакта с психологом-наставником и всем педагогическим коллективом. Уже на этом этапе студентам предлагались возможные темы проектов для обсуждения, например, «Использование инновационных технологий психокоррекции недостатков развития дошкольников с ОВЗ в условиях компенсирующих групп детского сада», «Моделирование основных направлений работы специального психолога в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования», «Создание предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ в психолого-педагогических системах М. Монтессори и Р. Штайнера» и т.д. Также на данном этапе руководитель практики оказывал студентам помощь в организации деятельности творческих групп, в частности, пояснялись правила распределения функций между ее членами, принципы выбора целевых и поддерживающих ролей (генератор идей, эксперт, координатор, исполнитель, ответственный за внешние контакты и т.д.).

После выбора тематики проектных работ осуществлялся переход к содержательному компоненту интегрированной клинической практики, где обсуждались и формулировались проблемы по теме проекта. При этом, вузовский руководитель практики и психолог-наставник в детском саду организовывали деятельность по выдвижению проблем, формулированию цели, задач проектной работы и т.д. Например, студенты, выбравшие темой проекта «Создание предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ в психолого-педагогических системах М. Монтессори и Р. Штайнера», сформулировали общую проблему проекта следующим образом: как предметно-развивающая среда, предложенная М. Монтессори и Р. Штайнером, может быть использована в коррекционно-развивающей работе психолога с детьми с ОВЗ, обучающимися в условиях компенсирующих групп детского сада. В процессе конкретизации общей проблемы студенты пришли к формулировке частной проблемы данного проекта, а именно – каким образом творческая группа студентов может проверить коррекционно-развивающую эффективность отдельных компонентов предметно-развивающей среды в

Высший уровень понимания, как известно, связан с оценкой услышанного, комментированием, выражением собственного мнения. Оценивая умение воспринимать услышанное, по мнению методистов, следует исходить из того, что только при условии понимания не менее 90 % имеющейся в аудиотексте фактической информации и основной идеи можно поставить ученику положительную оценку.

Процесс развития аудитивных умений учащихся может включать три этапа (подготовительный, основной и контрольный).

1. Подготовительный или специальный этап предусматривает ознакомление учеников с аудированием как видом речевой деятельности, его ролью в общественной жизни людей; усвоение минимума теоретических сведений об аудировании; выяснение разницы между лексическим значением слов «слушать» и «слышать»; ознакомление учащихся с приемами того или иного вида аудирования, с их применением на практике.

Основными умениями, приемами деятельности, на которых следует сконцентрировать внимание на подготовительном этапе, являются:

- Понимать прослушанное сообщение длительностью звучания 2-3 минуты;
- Понимать речь учителя и другого собеседника, звукозапись;
- Выделять в прослушанном тексте сообщения предложения и его части (слова), членить слова на слоги и звуки.

Показателями обучаемости выступает умение понимать аудиотекст и воспроизводить отдельные его части.

2. Основной этап.

Цель этого этапа заключается в том, чтобы научить учеников осмысливать, анализировать и синтезировать воспринятый на слух материал, сравнивать его с уже накопленными знаниями.

Основные умения, которыми должны обладать учащиеся:

- Понимать на слух речь учителя и других учеников, устную речь в бытовых ситуациях (в магазине, транспорте, по телефону и т.п.);
- Понимать информацию, предложенную в нормальном темпе, речь диктора по радио и телевидению (новости, хроника, репортаж), выступления официальных лиц;
- Указывать на ошибки в аудиотексте с нарушением последовательности его смысловых блоков.

Конечной целью основного этапа является свободное, сознательное владение учащимися приемами работы с устными высказываниями.

3. Целью контрольного этапа является проверка уровня сформированности у учащихся умений воспринимать, анализировать, понимать, критически оценивать устную информацию.

Выводы. При применении в школьной практике предложенной системы упражнений, направленной на развитие аудитивных умений, необходимо обращать внимание на качественную сторону обучения, то есть учитывать не только ускорение процесса восприятия устных сообщений, но и уровень понимания предложенного материала с целью дальнейшего воспроизведения и использования в ходе углубления и расширения знаний по определенной теме или предмету в целом и будущий трудовой деятельности.

Полезно проводить разговорные пятиминутки на темы «Обзор интересных радиопередач», «Коротко об интересном», «Знаешь ли ты, что ...», «Сегодня в утреннем выпуске» (по материалам теле- и радиопередач).

Система работы по аудированию может реализовываться с помощью так называемой «Капельной» методики на уроках изучения русского языка, так и на уроках литературного чтения.

Показателями понимания прослушанной информации являются: 1) точность понимания; 2) глубина понимания информации; 3) ответы на вопросы по содержанию прослушанного сообщения; 4) выполнение определенных действий в соответствии с пониманием воспринятой инструкции; 5) выбор из предложенных предложений того, которое в общей форме передает содержание прослушанного материала; 6) умение самостоятельно сделать вывод; 7) перевод содержания воспринятого текста; 8) Понимание основного содержания незнакомого сообщения монологического, диалогического и смешанного характера во время непосредственного общения или в фонозаписи.

Относительно последнего пункта, то в школьной практике его используют чаще всего. Однако следует учитывать, что содержание прослушанного материала можно передать и без достаточного понимания – путем простого повторения услышанного. Именно поэтому во время проверки понимания воспринятого нужно использовать различные виды работы, а не увлекаться только переводом.

Необходимым и достаточным условием адекватного восприятия вербального сообщения является правильное понимание смысла.

Ориентировочные виды заданий для проверки понимания услышанного:

а) для проверки точности, правильности понимания информации: прослушать текст и ответить на один общий вопрос «О чем говорится в тексте?»; прослушать текст и ответить на 4-6 вопросов по конкретным фактам, имеющимся в сообщении; прослушать текст и задать собственные вопросы к нему, учитывая воспринятые конкретные факты, о которых говорилось в тексте; прослушать информацию и передать кратко ее основное содержание;

б) для проверки глубины понимания информации: прослушать текст и выделить его основную мысль; прослушав текст, подтвердить или опровергнуть предложенное утверждение словами «да», «нет» или развернутым ответом; прослушав текст, выяснить отношение автора к событиям и действующих лиц в нем.

Для проверки восприятия также могут применяться различные виды тестов, в том числе:

1. Альтернативный тест (предполагает ответ «да» или «нет» на предложенный учителем вопрос после восприятия устного сообщения).

2. Тест выбора (ученикам после восприятия аудиоматериала надо из трех-четырех предложенных вариантов выбрать правильный ответ).

3. Клоуз-тест (тест-дополнение или тест-восстановление). В нем ученикам надо домыслить, учитывая предварительно воспринятый целостно материал, специально пропущенные учителем слова и записать их.

С помощью первых двух тестов проверяется общее понимание текста; клоуз-тест предусматривает проверку подробного понимания сообщения, которое воспринимается на слух.

системах М. Монтессори м Р. Штайнера для дошкольников с детским церебральным параличом.

На этом же этапе работы над проектом обсуждались и утверждались цели, задачи, гипотезы, методы практико-исследовательской деятельности творческой группы. Важным моментом явилось определение заданий для каждой проектной группы. Большую роль здесь играли психолог-наставник и вузовский руководитель практики, которые активизировали студентов посредством составления перечня вопросов для поисковой деятельности, оказывали методическую помощь в подборе научной литературы. Заключительным моментом содержательного компонента практики явилось определение форм выражения итогов проектной деятельности. Например, студенты уже рассматриваемого нами проекта по предметно-развивающей среде в качестве итога своей работы предложили создание презентации по проблеме исследования и демонстрацию реальных объектов предметно-развивающей среды для дошкольников с ОВЗ, созданные студентами для обогащения оборудования группы детского сада, в которой они проходили практику.

Процессуальный компонент клинической практики заключался в осуществлении студентами непосредственно поисковой деятельности по теме проекта. Именно на этом этапе работы существенно возрастала роль психолога-наставника и педагогического коллектива детского сада, особенно тех специалистов, которые непосредственно работали в группе, являющейся базой для студенческого проекта. Осуществление поиска и разработки технологических и исследовательских стратегий для решения проблемы проекта происходило в тесном сотрудничестве опытных специалистов и творческой группы студентов. Сущность такого сотрудничества заключалась в субъект-субъектных отношениях наставника и студента, формировании понимания у будущего специалиста своей роли в качестве равноправного партнера, стремлении достичь совместного результата, учитывать интересы членов команды, добровольно проявлять активность и помощь [7]. На данном этапе проектной работы студенты осознавали, что основной метод эффективного сотрудничества – это добровольный обмен мыслями, усилиями, информацией. Значимость данного этапа практики состояла еще и в том, что в подобных условиях у студентов формируются качества, необходимые будущим корпоративным работникам, так как кооперация в современном мире наиболее распространенная форма профессиональных отношений.

Технологический структурный компонент практики предполагал непосредственную реализацию практико-ориентированной направленности проектной деятельности студентов, для успешного осуществления которой проводились все предыдущие этапы работы. Например, в уже рассматриваемом нами проекте по предметно-развивающей среде, творческая группа студентов пришла к выводу о необходимости создания для предметно-развивающей среды группы вальдорфских кукол сшитых вручную с набивкой из нетканой шерсти. Особенностью этих кукол является отсутствие у них прорисованных черт лица, что позволяет ребенку придумывать мимику и эмоции куклы для каждой игры, развивает у него воображение, различные виды восприятия, мелкую моторику. Мягкие, пластичные и приятные на ощупь игрушки способствуют снижению спазмов мускулатуры, что особенно важно для дошкольников с детским церебральным параличом.

Завершающим компонентом интегрированной клинической практики является рефлексивно-оценочный компонент, который нацелен на оформление результата проектной деятельности, его презентацию и осуществление процесса рефлексии. Эффективной технологией самооценки творческой работы каждого студента проектной группы является портфолио, включающее в себя исследовательские материалы, отображающие проектную деятельность от постановки проблемы до ее решения. В работах Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, М.А. Моисеева [5] и других авторов портфолио выделяется как отдельная личностно-ориентированная технология, нацеленная, прежде всего, на формирование необходимых навыков рефлексии. В данном случае использовалось, так называемое, проблемно ориентированное портфолио, которое отражает цели, процесс, результат решения конкретной проблемы.

Компонентами портфолио студентов творческих групп были результаты мониторингов, черновики, протоколы групповых обсуждений проблемы, электронная переписка с членами творческой группы, видеоматериалы, списки литературы и конспекты научных статей, самоанализ и оценка собственных профессиональных перспектив развития и другие материалы. Ведение портфолио позволяет преподавателю объективно оценить деятельность каждого студента, его авторский вклад в разработку проекта, его личный прогресс.

Конечным моментом рефлексивно-оценочного компонента интегрированной клинической практики является презентация проекта каждой творческой группы на итоговой конференции. Значимость этого завершающего мероприятия для студентов состоит как в обмене опытом практической деятельности, так и в формировании умения самопрезентации. Для оценки выступления на конференции были разработаны критерии на основе работ Е.С. Полат, В.В. Радаева, П.Б. Бондарева, В.Е. Курочкиной. Основными из них являются: четкость и доступность изложения материала, соответствие темы работы ее содержанию, актуальность и практическая значимость работы, эрудиция авторов, наличие собственного обоснованного вывода по проблеме исследования, умение использовать специальную терминологию по теме работы, увлекательность, запоминаемость, активизация слушателей.

Выводы. Приведенный в статье опыт использования интегрированной клинической практики в учебном процессе студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Специальная психология», показал значительный позитивный потенциал данного вида образовательной деятельности. В результате проведенной работы студенты получили уникальную возможность ранней самоидентификации в профессии, заложили основы личностной стратегии профессионального роста. Погружение в профессиональную среду высококвалифицированных специалистов дошкольного образования позволило им сформировать позитивный образ профессионального будущего.

Литература:

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. - 2003. - №10. - С.8-14.

2. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. - 2010. - №5. - С.32-37.

еще одно, связанное по смыслу с предыдущим; 3) перечислить воспринятые на слух названия, термины, которые упоминаются в рассказе; 4) выделить новую информацию из двух устных сообщений; 5) выделить необходимую информацию о конкретном лице, событии, явлении с прослушанного сообщения; 6) объединить прослушанные слова в тематические группы. Эти задачи способствуют увеличению объема оперативной памяти.

Для развития умений, связанных с механизмом возможного прогнозирования, можно использовать такие виды упражнений: 1) закончить фразу, исходя из содержания ранее прослушанного сообщения; 2) закончить прослушанный текст самостоятельно или выбрать лучший вариант из предложенных учителем; 3) по представленной теме выяснить возможное содержание рассказа; 4) домыслить эпизоды, которые могли предшествовать прослушанному рассказу или произойти позже; 5) в прослушанном сообщении выделить предложение, которое не подходит по смыслу.

Упражнения, способствующие развитию механизма эквивалентных замен: 1) прослушать текст и кратко передать его содержание (основные смысловые вехи) своими словами; 2) подобрать заголовок к прослушанному тексту; 3) в ходе повествования выбрать из предложенных рисунков, отвечающие содержанию услышанного; 4) сравнить содержание прослушанного текста с предложенным учителем рисунком; 5) из нескольких прослушанных ситуаций выбрать синонимичны; 6) ответить на вопросы по ситуации общения.

Упражнения, направленные на развитие умения перекодировать воспринято речевое сообщение: 1) свернуть речевое сообщение; 2) расширить речевое сообщение; 3) осуществить внутреннюю перестройку речевого сообщения; 4) выбрать из двух представленных предложений то, которое соответствует содержанию прослушанного; 5) прослушать и в максимально свернутой форме передать его содержание; 6) воссоздать прослушанное с некоторыми (заданными) изменениями начала (середины, конца).

Поскольку аудитивные умения, связанные с различными психическими механизмами, как уже отмечалось, развиваются параллельно, то упражнения и задания для их усовершенствования следует подавать комплексно. Так, целесообразно развивать у младших школьников умение составлять план устного сообщения. Как подготовительный материал ученикам предлагаются задания на определение темы и основной мысли услышанного. Это вопросы типа: «О чем говорилось в услышанном вами высказывании?», «Какой заголовок можно к нему подобрать?» и т. п. Следующим этапом работы является запись учащимися во время аудирования слов или словосочетаний, важных для понимания смысла высказывания. Третий этап – определение количества смысловых частей аудиосообщения и постановка вопросов к ним. Четвертый этап – составление плана услышанного высказывания.

Для развития умений критического аудирования предлагаются следующие задачи: «Вы должны оценить ответ товарища и свое мнение (оценку) мотивировать, объяснить», «Мы учимся обсуждать спорные вопросы. Старайтесь понять другое мнение, тогда сможете убедительно раскрыть собственную, отрицать или подтвердить сказанное», «Расскажите свою точку зрения относительно воспринятого», «Согласны ли вы с аргументацией, формой выражения мысли автором? Свое согласие или несогласие мотивируйте».

обучения аудированию эти авторы разделяют упражнения на подготовительные и речевые. Объектом действия подготовительных упражнений являются проблемы, связанные с распознаванием отдельных языковых явлений и речевых сигналов. Речевые упражнения направлены на совершенствование смыслового восприятия и на достижение определенного уровня понимания.

Анализ определенных в исследованиях методов формирования аудитивных умений позволяет нам определить такие, которые бы соответствовали специфике аудирования как вида речевой деятельности и особенностям его формирования при изучении языка в начальной школе. Итак, наиболее целесообразными для применения в младших классах, по нашему мнению, являются методы: коммуникативный, тренировочный (метод упражнений), информационно-рецептивный и контрольно-проверочный (метод проверки понимания способом выполнения действий, метод множественного выбора (выполнения тестов)). Контрольно-проверочные методы применяются как с целью развития умений понимать содержание прослушанного, так и для контроля уровня сформированности аудитивных умений и навыков. Реализация этих методов осуществляется через систему таких приемов:

- слушание ряда слов, соотнесение их с рисунком; распределение прослушанных слов по тематическому принципу на две группы; определение «лишнего» слова среди ряда прослушанных;
- слушание текста и соотнесение его с серией рисунков, которые полностью иллюстрируют его содержание (соответствуют ли рисунки содержанию прослушанного?);
- слушание и соотнесение содержания воспринятого на слух с серией рисунков, размещенных в другой последовательности; нахождение разногласий между содержанием прослушанного и рисунком; выполнение действий по инструкции, рисование по содержанию прослушанного и др.

Таким образом, система методов обучения детерминируется спецификой аудирования как вида рецептивной речевой деятельности и требованиями учебной программы по его формированию и развитию. Анализ моделей методов обучения языку и практики обучения позволил сделать вывод о целесообразности применения коммуникативного, тренировочного (метод упражнений), информационно-рецептивного методов и контрольно-проверочных, обеспечивающих эффективность обучения аудированию в начальной школе.

Проанализировав методику обучения русского языка [5; 6; 7], можно выделить следующие основные элементы процесса обучения аудированию:

- содержательная сторона работы над развитием соответствующих умений и ее место в общей системе обучения языку;
- мотивационная – осознание учениками необходимости и важности их работы, потребности в решении поставленных задач);
- деятельностная – использование различных видов упражнений и заданий, направленных на развитие аудитивных умений).

Для развития умений, связанных с действием оперативной памяти, можно предлагать такие виды упражнений: 1) прослушать ряд слов или словосочетаний, запомнить и воспроизвести те из них, которые касаются одной темы; 2) прослушать предложенные учителем словосочетания и объединить их в предложения, самостоятельно составить и добавить к этому предложению

3 Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов: Автореф. дис. … докт. пед.наук - М., 2008. - 43с.

4. Картавых М.А., Прохорова И.В., Агеева Е.Л. Макропроектирование перспективной модели интегрированной клинической практики студентов вуза // Вестник Мининского университета. – 2015. - № 1/ http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/68e/15-makroproektirovanie-perspektivnoy-modeli-integrirovannoy-klinicheskoy-praktiki-studentov-vuza.pdf

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С.Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

6. Современные образовательные технологии: учебное пособие/ коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2013. – с. 70.

7. Семенов А.В., Кисова В.В. Сотрудничество как форма инновационного развивающего обучения // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. - № 3-4. - С. 186-188.

Педагогіка

УДК 378.046-021

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології Когут Ольга Іванівна
Тернопільський обласний комунальний
інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Аннотация. Раскрыто аспекты подготовки педагога в условиях развития последипломного педагогического образования как непрерывного образования. Обращено внимание на психолого-педагогические особенности использования информационно-коммуникационных технологий в системе повышения квалификации.

Ключевые слова: андрогогика, непрерывное образование, образование взрослых, повышение квалификации, последипломное образование.

Annotation. Aspects of teacher training under conditions of development of postgraduate pedagogical education as lifelong education have been cleared up in the article. The attention has been paid to psychological and pedagogical features of the use of information and communication technologies in the system of advanced training.

Keywords: andragogy, lifelong education, adult education, advanced training, postgraduate education.

Вступ. В умовах сьогодення перед післядипломною освітою поставлено нові завдання, вирішуючи які вона повинна відповісти на професійні, соціальні і культурологічні запити педагогів, сприяти їм у самовдосконаленні та

саморозвитку. Орієнтація України на світовий і, зокрема, європейській освітній простір зумовлює зміну форм, методів, технологій роботи із дорослими з метою організації індивідуалізованого навчального процесу. Освіта дорослих повинна бути максимально сконцентрована на розвитку їх особистості, на вирішенні тих актуальних проблем, з якими вони зустрічаються у своїй повсякденній праці.

Характерною особливістю функціонування освіти на сучасному етапі є її інформатизація. Існує нагальна потреба постійно підвищувати рівень інформаційної компетентності педагогічних працівників освітніх закладів (викладачів, методистів, вчителів тощо), знайомити їх із новими можливостями використання інформаційно-комунікаційних технологій. Володіння ними дозволить ефективно виконувати аналітичні, організаційно-управлінські функції керівникам навчальних закладів, а також реалізовувати проекти власної діяльності науково-педагогічним і педагогічним працівникам.

У системі ППО особливої ваги набуває не тільки використання ІКТ з метою здійснення дистанційного навчання, а й для забезпечення науково-методичного супроводу професійного розвитку освітян регіону у міжкурсовий період, а також неперервної освіти педагогічних працівників через організацію методичної роботи та самоосвіту. Це зумовило **актуальність** постановки проблеми дослідження.

Формулювання мети. Останнім часом питанням післядипломної освіти присвячено багато наукових та науково-методичних праць, які стосуються різних аспектів функціонування системи підвищення кваліфікації. У них розглядаються проблеми післядипломної освіти: загальнометодологічні питання (І.Анциферова, І.Белецький, В.Демчук, В.Дивак, Ю.Завалевський, В.Зарипова, В.Олійник, Н.Протасова, Т.Сущенко). До питань новітніх технологій навчання звертались такі вчені, як В.Беспалько, В.Бондар, С.Гончаренко, М.Кларин, Б.Ліхачов, А.Нісімчук, О.Савченко, Г.Селевко, М.Чошанов, а проблемі використання інноваційних технологій в ППО присвятили праці В.Александров, Л. Гранюк, Л.Зазуліна, С.Заславська, Т.Нанаєва. Питання пов'язані з роботою в сфері інформатизації досліджували такі науковці, як В. Биков, Р. Гуревич, Л. Карташова, В. Лапінський, Є. Машбіц, В. Монахов, Н. Морзе, С. Раков, І. Роберт, С. Семеріков, О. Спірін, Л. Чернікова тощо.

Основною **метою** статті є визначення психолого-педагогічних засад використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації *підвищення кваліфікації педагогічних кадрів*.

Виклад основного матеріалу статті. Потреба у випереджувальному розвитку освіти зумовлює вимогу прискореної інформатизації усіх її структурних систем. Тому проблема використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у науково-методичній та навчальній роботі стає актуальною. У більшості джерел інформатизацію освіти (середньої, вищої, післядипломної) розглядають як систему взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу. Однією з умов успішного функціонування цієї системи є рівень володіння засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Використання їх у системі післядипломної педагогічної освіти

прочной базой для овладения письменной. В начальной школе на уроках грамоты в начале формируются умения и навыки двух видов речевой деятельности – аудирование и говорение. В то же время процесс формирования умений и навыков аудирования до последнего времени имел недостаточно целенаправленный характер. Справедливость этого подтверждается практикой. Те недостатки аудирования, которые наблюдаются в 3-4 классах и основной школе, как, например, неумение понять логику событий в прослушанном тексте и их взаимосвязь, фрагментарность, прерывистость понимания, неумение выделить главную мысль и др., объясняются недостаточным уровнем сформированности аудитивных умений в 1-2 классах. Поэтому, овладение основными умениями аудирования необходимо осуществлять целенаправленно с первого года обучения.

Исследованию вопросов обучения аудированию школьников уделяли внимание в методике обучения русскому и иностранному языков М. Вайсбурд, Н. Елухина, С. Золотницкая, Ф. Исхакова, С. Кочкина, Т. Ладыженская, Ш. Сапарова, В. Сатинова и др. Вместе с тем, формирование умений аудирования остается одной из основных задач обучения устной речи. Оно начинается с 1 класса и развивается в течение последующих лет обучения.

Формулировка цели статьи и задач – проанализировав методику формирования аудитивных умений учащихся, выделить оптимальные ее приемы для применения в начальной школе на уроках литературного чтения.

Изложение основного материала статьи. Интерес для нашего исследования представляет классификация методов, разработанная М. Скаткиным и И. Лернером [1; 2]. Если рассматривать данную классификацию с позиций методики обучения языку, то в зависимости от целей и задач обучения языку все методы делятся на три группы: 1) методы получения теоретических знаний по языку (познавательные); 2) методы формирования языковых знаний, речевых умений и навыков (тренировочные или практические), 3) контрольно-проверочные методы. Приведенная классификация методов полностью охватывает процесс обучения языку.

К методам выработки у учащихся умений аудирования А. Кучерук относит: 1) формулирование вопросов к воспринятому тексту, которые привлекают внимание к проблематике текста, его структуре и смысловому значению; 2) беседа по содержанию прослушанного текста, которая позволит обеспечить обратную связь в обучении рецептивных видов речевой деятельности; 3) задачи (речевые) – аудитивные, например, послушать текст, определить в нем ключевые слова и составить к нему план; 4) тестирование на основе текстового подхода, в сочетании с заданиями на аудирование, что вырабатывает навыки внимательного восприятия и понимания [3, с. 192-194].

В исследованиях Ф. Исхакова и А.А. Пальмбаха, посвященных методике аудирования русской речи в школах с национальными языками, как основной метод развития умений и навыков слушания рассматривается система упражнений, направленная на формирование аудитивных умений, а также на совершенствование психических механизмов, которые его обслуживают, поскольку процесс понимания зависит не только от лингвистических и экстралингвистических (ситуативных) факторов, но и от степени развития некоторых психических образований [4]. Такие упражнения направлены на развитие умений, которые связаны с действием оперативной памяти, вероятного прогнозирования, эквивалентных замен. В системе упражнений для

9. Организация и основные направления педагогических исследований в ведущих капиталистических странах: [сб. науч. трудов / за ред. Ф. Юрченко]. – М.: НИИ ОП АПН СССР, Отдел современной педагогики и школі за рубежом, 1975. – 147 с.

10. Bardi A.-M. Les acquis des élèves pierre de touche de la valeur de l'école ? / A.-M. Bardi, M. Bouzaher, A. Dyckmans et al. Juillet 2005. – 79 p., rapport n 2005-079 – Режим доступу: http://www.ladocumentationfrancaise.fr/ [consulté en juillet 2005].

11. Bouvier A. Les acquis des élèves / A. Bouvier // Revue internationale d'éducation de Sèvre. – 2006. – № 43, décembre. – P. 17 – 22.

12. Meyer G. Profession enseignant. Evaluer : Pourquoi ? Comment ? / G. Meyer. – Paris : Hachette: Cedex, 1995. – 176 p.

13. Recherches pédagogique. 1973, №58, P. 71-72.

Педагогика

УДК 372.4

магистрант Плетнева Наталья Дмитриевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье проанализирована методика формирования аудитивных умений учащихся, выделены оптимальные ее приемы для применения в начальной школе на уроках литературного чтения. При применении в школьной практике предложенной системы упражнений, направленной на развитие аудитивных умений, необходимо обращать внимание на качественную сторону обучения, то есть учитывать не только ускорение процесса восприятия устных сообщений, но и уровень понимания предложенного материала с целью дальнейшего воспроизведения и использования в ходе углубления и расширения знаний по определенной теме или предмету в целом и будущий трудовой деятельности.

Ключевые слова: формирование, аудитивные умения, аудирование, начальная школа.

Annotation. The article analyzes the methods of formation of auditive skills of students, selected optimal techniques for use in primary school. When used in school practice of the proposed system of exercises aimed at the development of auditive abilities, you must pay attention to the quality of learning aside, that is, to consider not only the acceleration of oral communications process of perception, but also the level of understanding of the proposed material for further reproduction and use of the in-depth and increasing knowledge on a particular topic or subject matter as a whole and the future of work.

Keywords: formation, auditive skills, listening, primary school.

Введение. Обучение языку начинается с формирования умений и навыков устной формы речи, поскольку хорошо сформировано устная речь становится

вимагає значного підвищення насамперед ІКТ-компетентності як науково-педагогічних працівників та методистів інститутів післядипломної освіти, так і вчителів. Перед ними постало завдання: постійно удосконалювати навички роботи на комп'ютері, оскільки сучасні технічні засоби дозволяють насамперед автоматизувати власну діяльність, вивести її на новий технологічний рівень.

У наказі МОН України № 665 від 01.06.2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» вказано головні складові компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників, серед яких визначено **інформаційну компетентність** як «…якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного та науково-педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях» [1]. Аналіз джерел дозволяє виділити найбільш поширений підхід у визначенні рівнів формування ІКТ-компетентності:

- початковий – рівень споживача інформації (використання мережі Інтернет для збору інформації, участі в телеконференціях, доступ до наукових, педагогічних, методичних даних тощо);
- рівень користувача (уміння працювати з комп'ютерною технікою, в тому числі: працювати в різних програмах, користуватися електронною поштою, демонструвати друковані графічні документи, аудио- і відеоматеріали тощо);
- рівень логічного функціонування і знання характеристик обладнання (систематизація і обробка даних за допомогою таблиць, технологічних карт, відпрацювання змісту та методик використання предметно-інформаційних ресурсів у навчально-виховному процесі з предмета, комп'ютерне тестування, використання прикладних програмних продуктів та електронних підручників тощо);
- творчий рівень – виконання завдань з моделювання процесів і об'єктів (побудова порівняльних таблиць і виявлення закономірностей за допомогою комп'ютера, розроблення і використання інформаційно-тематичних публікацій, презентацій, Web-сайтів тощо).

Виділяють чотири складових інформаційної компетентності: мотиваційну, когнітивну, суб'єктно-діяльнісну та рефлексивну. «Формування складових ІКТ-компетентності можна здійснювати, реалізуючи такі завдання: розкриття можливостей професійного зростання при переході на вищі ступені використання комп'ютерних інформаційних засобів (ознайомлення з роботою провідних педагогів, майстер-класи, тощо) – мотиваційна компонента; подолання комп'ютерофобії (створення первинного психологічного комфорту); формування розуміння місця і ролі новітніх методик у системі

освіти, їх взаємодії з попередніми підходами до організації навчально-виховного процесу в цілому (науково-методичне обґрунтування використання ІКТ) – когнітивна компонента; підвищення рівня ІКТ-компетентності слухача хоча б на один щабель (індивідуальні та групові завдання, виконання курсових робіт, створення електронних матеріалів, використання інтернет-ресурсів, тощо) – суб'єктно-діяльнісна складова; допомога у плануванні подальшої самоосвітньої діяльності педагога (методична доцільність; ефективність використання) – рефлексія» [2].

Зважаючи на те, що головним завданням післядипломної педагогічної освіти стає забезпечення та супровід безперервного професійного зростання педагогів, то виникає необхідність поєднання постійного систематичного навчання вчителів новацій у методиці викладання предмета та інформаційним технологіям, які творять нове інформаційно-навчальне середовище та стають потужним сучасним засобом навчання. Єдине інформаційне освітнє середовище повинно поєднувати «…широкий вибір навчального програмного забезпечення та мережних технологій, у тому числі електронну пошту, форуми, програмне забезпечення колективного використання, чати, відеоконференції, аудіо- та відеозаписи, та навчальні інструменти, що базуються на використанні веб-технологій» [3;4]. Це організаційно-технічна система, в якій реалізуються інформаційні процеси з використанням технічних і програмних засобів. Таке середовище повинно забезпечувати наступні функції: інформаційну, інтерактивну, комунікаційну, координуючу, розвивальну, культуроформувальну.

Складовими інформаційного освітнього середовища педагогічних кадрів Тернопільщини є сайти ТОКІППО, РМК, ММК і навчальних закладів; ТерноВікі; блоги науково-педагогічних і педагогічних працівників; репозитарій інституту тощо. Формування такого середовища, використання Інтернету, форумів, чатів, он-лайнових тестів, системи мультимедіа тощо допоможе здійснювати організаційний, науково-методичний та психолого-педагогічний супровід дистанційного чи очно-дистанційного навчання у курсовий і міжкурсовий періоди, а також неперервної освіти педагогічних працівників через організацію методичної роботи та самоосвіту. Це також додатково вирішує проблему навчання і тих категорій вчителів і керівників установ, хто не має змоги відірватися від місця роботи.

При навчанні дорослих важливою умовою успіху є створення комфортної психологічної атмосфери. Андрагогічні принципи передбачають емпатійне, доброзичливе ставлення до учасників освітнього процесу, відсутність критики задля реалізації можливості висловлювати різні точки зору, забезпечення плюралізму думок, відмову від будь-яких спроб покарання за неуспіх. Цю взаємоповагу, взаємодопомогу при взаємодії важливо зберегти і при використанні ІКТ при неперервній освіті педагогів. Тому й особистісні характеристики і морально-етичні цінності викладачів (науково-педагогічних і педагогічних працівників) мають велике значення. Авторитарний стиль недопустимий у «системі координат» післядипломної освіти.

Слід зауважити, що упровадження ІКТ в ППО ставить ряд питань щодо врахування певних психофізіологічних характеристик, які стають на заваді організації якісного навчального процесу, зокрема це стосується людей із психологічними бар'єрами щодо використання сучасних технічних засобів, а також педагогів старшого віку, у яких виникають проблеми із зором тощо.

труднощі в навчанні [10]. Підтвердженням важливості цієї проблеми є введення в європейських країнах, зокрема у Великій Британії, Франції спеціальної підготовки вчителів з оцінювання знань учнів – курс нової дисципліни у вищих навчальних закладах.

Дослідники зазначають, що лише деякі країни (США, Франція, Японія) проводять широкий аналіз самих різноманітних аспектів освіти і приділяють вагоме значення статистичній інформації успішності учнів, яка охоплює велике коло різноманітних даних. В інших країнах збір і обробка статистичних даних обмежується лише невеликою кількістю параметрів [2, с. 52-53].

Висновки. Отже, моніторингові дослідження успішності учнів в країнах Європи мають давні традиції, які притаманні для кожної країни, але незважаючи на відмінності в питаннях вимірювання рівня навченості школярів, основним показником успішності навчання залишається якість.

Як бачимо, моніторингові дослідження успішності учнів сприяли розвитку диференційного навчання в країнах Західної Європи, що зумовило суттєві зміни в освітніх системах, зокрема, створення закладів нового типу і відповідно підвищення рівня якості навчання в них, але це спричинило також і соціальну нерівність. В країнах з високим рівнем диференціації учнів за соціально-економічними показниками спостерігається значний вплив цього поділу в навчанні на результати успішності школярів. До того ж помічено, що рівень успішності учнів залежить від такого фактора, як доступ до освіти. На думку науковців, різна кількість іспитів не сприяє відзначенню учня і не завжди є "моментом істини", а є "гільйотиною", яка спричинює значне зменшення кількості тих, хто бажає навчатись [3, с. 18], а до того ж і другорічництво (доволі характерна ознака для середньої освіти Франції) є вагомими чинниками, що впливають на успішність учнів.

Література:

1. Барановська О. Альтернативні системи оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання / О. Барановська // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – №6 – С.96-99

2. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М.; Воронеж: ИПП: МОДЭК, 1996. – 256 с.

3. Джуринский А. Н. Реформы зарубежной школы. Надежды и действительность / А. Н. Джуринский. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

4. Кабанова Т.А. Проблемы і перспективы применения тестирования для оценки уровня подготовки / Т.А. Кабанова // Качество инновации. Образование. – 2003. – №3. – С. 46-52.

5. Корсак К. Нова українська мрія – європейський освітній простір К. Корсак // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6, № 2. – С. 44–50.

6. Локшина О. Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів: світові підходи та українські перспективи / О. Локшина // Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, технологічні аспекти: пленарні доповіді І Міжнар. наук.-практ. конф. – Харків, 2003. – С. 24–31.

7. Локшина О. І. Контроль та оцінювання навчальних досягнень шкільної молоді: сучасні підходи / О. І. Локшина // Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. – К., 2006. – 232 с.

8. Одерій Л. П. Оцінка у міжнародній системі освіти: методологія та інструментарій / Л. П. Одерій. – К.: ІСДО, 1995. – 196 с.

Вагомим внеском у галузі оцінювання є дослідження науковців, зокрема О. Локшиної та Л. Одерій, різних систем контролю та оцінювання успішності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у країнах Західної Європи. Співіснування різних типів оціночних шкал (застосування цифрових, літерних показників, системи набору балів або відсотків) у школах західно-європейських країн є звичним явищем, а відсутність єдиного їхнього варіанта вважають нормою. Помічено, що оцінні шкали не залежать від якогось одного критерію.

Аналіз наукової літератури свідчить, шо диференціація оцінок у початковій, середній та старшій школах поширена у багатьох країнах. У більшості західно-європейських країн застосовується і негативна оцінка. Так, наприклад, у Франції в молодшій школі використовують 10-рівневу шкалу, в подальшому ступеневому навчанні – 13-ти (0–13) та 20-ти бальну системи. В одному навчальному закладі можливе співіснування декількох оціночних шкал: у Греції застосовується 4-х рівнева (1-х – 6-х класах) та 13-ти бальна шкали оцінювання, введений також нульовий бал; в Іспанії в початковій і молодшій середніх школах застосовується 5-ти бальна шкала, а в старшій школі знання учнів оцінюються за 10-ти бальною шкалою; у Норвегії також наявні два різновиди оціночних шкал – 5-ти бальна в молодшій та середній школах і 7-ми рівнева в старшій; у Фінляндії в молодшій школі введена 10-ти рівнева шкала, а на старших етапах – 13-ти бальна; у Швеції в початковій та середній школах – 5-ти рівнева та 4-х бальна системи (“не склав”, “склав”, “склав з відзнакою”, “склав з особливою відзнакою”). В Італії в молодшій середній школі, а також у Португалії, Австрії (5 означає „не склав”, 1 – „відмінно”) і Норвегії використовують 5-ти бальну шкалу. У Німеччині функціонує 6-ти рівнева шкала (6 – “дуже погано”, 1 – “відмінно”); у Великій Британії в Загальному свідоцтві про середню освіту застосовується 7-ми бальна шкала; в Ірландії впроваджена відсоткова шкала (більше 85% роботи; 10 – 15%, менше − 10%); в Ісландії та Нідерландах застосовується 10-ти бальна; у Данії – 13-ти бальна шкала і нульовий бал; у Бельгії та Люксембурзі 60-ти рівнева (система набору балів за їхньої мінімальної кількості, що дорівнює 30) [1, с. 96-99].

Впродовж більш ніж десятиліття значна кількість країн (Франція, Велика Британія, Німеччина, Австрія, Нідерланди та ін.) виступала за розробку освітніх стандартів та здійснення постійного моніторингу якості навчання школярів. Так, Франція, країна централізованих традицій, здійснює свою освітню діяльність згідно з державними програмами, спрямованими на те, щоб вказати учням, батькам і всім учасникам освітнього процесу пріоритети у навчанні. До того ж, моніторинг, що здійснюється в країні, відіграє значну роль в орієнтації французьких школярів. [11, с. 21]. Як свідчать публікації Головної освітньої інспекції Франції (займається питаннями учнівської успішності), впродовж більш ніж десятиліття показники шкільної освіти в країні залишаються стабільними [10].

Моніторинг шкільної успішності, який в останні десятиріччя зайняв стабільні позиції в освітніх системах розвинутих країн, дає можливість отримувати дані про стан освітньої системи в країні. За твердженням науковців нині доволі незначна кількість країн володіє чіткою інформацією про рівень знань учнів. У Франції, Великій Британії цікавляться не лише результатами знань учнів, а й процесом засвоєння знань, як допомогти учням, у яких є

Додаткового вивчення потребує врахування особливостей сприйняття, пам’яті, мислення, уваги під час використання ІКТ.

Психологічний дискомфорт може виникнути й у людей, які, на перший погляд, повинні були б без проблем здійснювати навчальну роботу за допомогою ІКТ. «Вивчення психологічних закономірностей поведінки … в інформаційному середовищі дозволило виявити ряд цікавих особливостей: виникнення стану втягнення у процес пошуку інформації («ефект азарту»), дрейф цілей і змісту пошуку; виникнення стану фрустрації не тільки при відсутності інформації, а й при великому її обсязі. При тривалій роботі людина зазнає впливу «інформаційного шуму…» [4; 69]. Тому важливого значення набувають навички самоорганізації, вміння відбирати потрібну інформацію, навички усвідомленого ставлення до навчання.

Однією з умов успішного навчання за допомогою ІКТ є рівень компетентності тих, хто здійснює навчальний процес у віртуальному освітньому середовищі. Кваліфіковані розробники змісту дистанційних курсів (чи навчальних матеріалів для семінарів, практикумів в системі методичної роботи області) – викладачі і методисти, веб-дизайнери, методисти ДН, тьютори, технічні адміністратори – усі в комплексі працюють на забезпечення якості навчального процесу.

Впроваджуючи елементи дистанційного навчання, необхідно зважати і на те, що особливої уваги потребує питання базових навичок ведення комунікації викладачами або тьюторами з педагогічними працівниками. Процес побудови взаємодії передбачає врахування особливостей когнітивних процесів дорослої людини. Як з’ясували психологи, з віком у людей в результаті навчання, набутого життєвого досвіду, впливу культури тощо посилюється раціональність умовиводів, з’являється схильність до дедуктивного методу мислення. Тому процес навчання дорослих передбачає сконцентрованість змісту – навчальні матеріали повинні містити багато таблиць, схем, графіків, діаграм тощо. До творення навчальних матеріалів частково можна і потрібно залучати тих, хто навчається.

Висновки. При організації навчання дорослих, підвищенні кваліфікації педагогічних працівників слід враховувати такі чинники: сформованість особистості, наявність у них життєвого досвіду, культурні, освітні, професійні запити, переважання самоосвіти і самовиховання. Андрагогічний підхід є «…необхідною умовою успішної післядипломної педагогічної освіти; важливим елементом такого підходу визнається навчальне середовище, яке бачиться науковцями як синтез співтворчості викладачів і слухачів з педагогічно обґрунтованим управлінням; обов’язковим складником є організація навчального процесу на умовах індивідуалізації і диференціації та орієнтація на мотивацію слухача як умову професійного розвитку педагога, створення організаційно-педагогічних засад постійного та систематичного поповнення знань»[5;94].

Упровадження комп’ютерно-орієнтованих технологій забезпечує входження в єдиний освітньо-інформаційний простір та інтеграцію у світовий, воно допоможе науково-практичному вирішенню питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, реалізації особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів. Впровадження елементів дистанційного навчання, використання електронної пошти, чатів, створення Інтернет-спільнот для обміну інформацією за допомогою блогів та ВЕБ сторінок, застосування

мережевих технологій, проведення відео конференцій та вебінарів – все це повинно опиратися на науково обґрунтовані принципи, враховувати психолого-педагогічні особливості навчання дорослих та сприяти неперервному підвищенню кваліфікації педагогічних працівників.

Література:

1. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти і науки від 01.06.13 року № 665// Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/other/37302/

2. Орос В. Формування ІКТ-компетентності педагога у системі неперервної освіти / В. Орос // Нова педагогічна думка. – 2015. – № 2. – С. 204-206. -Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd

3. Козяр М. М. Модернізація навчально-виховного процесу на основі використання єдиного інформаційного освітнього середовища / М. М. Козяр // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2011. – № 1. – С. 3-8.

4. Захар О.Г. Психолого-педагогічні особливості дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті /О.Г.Захар // Перспективи впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у навчально-виховний процес: Матеріали науково-практичної конференції/Кол.авт./. – Вінниця: Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників, 20 листопада – 4 грудня 2009 року. – С. 66-73.

5. Дятленко Н.М. Андрагогічний підхід у післядипломній освіті вихователів дошкільних закладів/ Н.М. Дятленко // Освітологічний дискурс.– 2010. – №1. – С. 90-102.

Педагогика

УДК: 376.4

кандидат педагогических наук, доцент Кондратьева Светлана Юрьевна
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ПРОФИЛАКТИКА ГРАФИЧЕСКОЙ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье обращается внимание на значение математического развития для детей дошкольного и школьного возраста. Дается определение дискалькулии, выделяются факторы риска предрасположенности к графической дискалькулии. Определяются значимые направления коррекционной работы для профилактики данного нарушения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. В статье представлены последовательность и содержание коррекционной работы по профилактике графической дискалькулии у детей с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: дискалькулия, графическая дискалькулия, тяжелые нарушения речи, профилактика дискалькулии, коррекция дискалькулии.

Annotation. The article draws attention to the importance of the development of mathematical abilities of children of preschool and school age. The article suggested the definition of dyscalculia, are highlighted the risk factors predisposing to graphic

на принципі диференційного групування (великими і малими групами). Зауважимо, що завдання цієї діяльності полягало насамперед у досягненні найвищої індивідуалізації процесу навчання, яка може співіснувати з необхідною системою колективного навчання, а головну увагу при цьому потрібно було сконцентрувати не стільки на змісті навчання, скільки на самій дитині, її потребах і можливостях. Основною організаційною формою навчання було визначено групування учнів за рівнем їхньої успішності [9, с. 60; 13, с. 71-72].

Впродовж 1967 – 1980 років у Франції на базі тридцяти навчальних закладів проводили експеримент, який полягав у диференціації навчання, що в подальшому привело до створення єдиного колежу. У шостих класах цієї освітньої установи, після трьох – чотирьох тижнів постійного спостереження за навчанням учнів, формували “еквівалентні ансамблі”. До кожного “ансамблю” зараховували приблизно сто школярів з однаковим рівнем підготовки. За результатами моніторингу успішності, що проводився серед учнів тих шкіл, які брали участь в експерименті, “ансамблі” було розподілено за показниками успішності на таких три групи: гомогенні (“сильні”, “середні” і “слабкі” учні), склад яких не був постійним і які формували за таким принципом лише для вивчення трьох основних предметів – французької мови, математики й іноземної мови, напівгетерогенні та гетерогенні. До першої групи (гомогенна) увійшли учні, результати тестування яких свідчили про їхній приблизно однаковий рівень знань з гуманітарних і математичних дисциплін. У другій (напівгетерогенна) групі було об’єднано школярів, показники успішності яких вказували на їхній майже однаковий ступінь обізнаності в науках природничого циклу. Учнів з неоднаковим рівнем знань з різних предметів (природознавство, малювання, музика, ручна праця) було зараховано до третьої групи. Максимальна кількість дітей у таких групах не перевищувала 24 особи. Кожна визначена група навчалася за спеціально розробленим для неї варіантом шкільної програми. Особливістю такого експерименту було те, що учні мали змогу переходити з однієї групи до іншої. За твердженням французького дослідника Л. Жемінара, відсоток встигаючих учнів у таких групах виявився вищим, ніж у звичайних школах (60 – 75% порівняно з 40 – 44%) [3, с. 20; 9, с. 60].

Підтвердженням наявності диференційного підходу в навчанні та здійснення моніторингу учнівської успішності у зарубіжній школі є створення у 60-80-х роках XX ст. в деяких європейських країнах (Франція, Англія, ФРН) шкіл нового типу (Англія – об’єднана школа, ФРН – загальна школа, Франція – єдиний колеж).

Зауважимо, що реформування в освітніх системах, які відбулися в більшості європейських країн в другій половині XX ст., вплинули не лише на структуру європейської освіти, її зміст, навчальні програми, а й на систему оцінювання знань учнів. Так, суттєві зміни і модернізація процесу навчання в закладах освіти багатьох країн Європи зумовили переосмислення традиційної системи оцінювання знань школярів.

Головним показником ефективності навчального процесу в європейській педагогічній практиці є якість, яку відображують за допомогою шкільної оцінки. Тому педагоги європейських країн визнають необхідність установлення консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання успішності учнів.

Ж. Мейєру, К. Тело, Ж.-М. Барб'є, Ж. Вогле, Ж. Ландшеру, Ж.-К. Еміну, Ж. Левассер та ін.

Виклад основного матеріалу. Беззаперечним є факт, що рівень успішності учнів є свідченням стану розвитку освітньої системи країни. Аналіз результатів численних міжнародних досліджень з визначення рівня успішності учнів свідчить про те, що розбіжності в показниках учнівської успішності різних країн залежать від розбіжностей, які існують в освітніх системах держав. Проте зрозуміло, що відмінності в освітніх системах країн були завжди. Наприклад, у німецьких школах цінували порядок і слухняність, а система освіти Франції з моменту Великої революції ґрунтувалася на принципі меритократизму, коли кожний має отримувати лише те, чого він заслуговує відповідно до особистих здібностей і досягнень. У Франції спадковість і приналежність до певного прошарку відіграє набагато меншу роль ніж у Великобританії [5].

Численні дослідження з проблеми вимірювання учнівської успішності свідчать про те, що в країнах Західної Європи впродовж тривалого періоду традиційними були іспити й усні роботи з метою перевірки рівня знань учнів. Пізніше було введено письмову форму контролю знань учнів [12].

Аналіз наукових доробок свідчить, що поширеним також був і інший підхід до визначення рівня підготовки учня – "безконтрольний", коли ступінь підготовленості того, хто вчиться, визначав викладач, оскільки вважалось, що тільки він міг оцінити успіхи учня належним чином. Про жодне об'єктивне порівняння оцінок при цьому не йшлося. Боротьба тенденцій – "за контроль" і "проти контролю" – продовжувалася протягом століть і формально завершилася лише в XX столітті. [4, с. 47].

У 60-80-х роках XX ст. в освітніх системах деяких країн (Німеччина, Англія, Франція) відбулися кардинальні зміни, в результаті яких було створено нові типи навчальних закладів середньої освіти. Виникнення таких закладів було зумовлено, насамперед, упровадженням диференційного навчання, якому передували численні моніторингові дослідження, які проводили для визначення рівня успішності школярів. Це свідчить про те, що моніторинг успішності учнів мав місце в освіті завжди і форми його проведення визначалися потребами освітніх систем і суспільства загалом.

В системі освіти європейських країн диференційне навчання займає важливе місце. Загальний рівень успішності школярів в закладах, де навчання організовано на принципі диференціації, значно вищий порівняно зі звичайними школами, де такому підходу в навчанні відведено менше уваги. Згідно принципу диференційного підходу, в навчальних програмах більше часу в процесі навчання відведено індивідуальній роботі з учнями, а особливо з тими, хто має проблеми в навчанні, що в кінцевому результаті сприяє підвищенню загального рівня успішності школярів і зменшенню кількості невстигаючих та ліквідації другорічництва.

Аналіз наукових досліджень та вивчення зарубіжного досвіду дає підстави стверджувати, що ураховуючи позитивні моменти диференційного навчання, більшість серед зарубіжних педагогів дотримується єдиної концепції, суть якої полягає у визначенні освітнього поступу через диференційний підхід у навчанні.

У деяких країнах, зокрема у Франції, починаючи з другої половини XX ст., здійснюється спроба розробити модель організації навчання, що будується

dyscalculia. Determined important areas of correctional work for the prevention of graphic dyscalculia in preschool children with severe speech disorders, as well as are provided the sequence and content of the remedial work.

Keywords: dyscalculia, graphic dyscalculia, severe speech disorders, prevention of dyscalculia, correction of dyscalculia.

Введение. Современная концепция дошкольного воспитания, изменение требований к содержанию и характеру дошкольного образования определяют необходимость совершенствования развития ребенка дошкольного возраста как многоаспектного целостного процесса, важным направлением которого является речевое развитие [1].

Модернизация образования, проводимая в России, затрагивает и систему специального образования, предъявляя повышенные требования к подготовке к школе детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с речевой патологией. Существует целый ряд исследований, которые подтверждают, что дети данной категории не всегда готовы к систематическому обучению в школе, особенно к обучению письму, счету и чтению. Речевая готовность к школе является важнейшей составляющей общей готовности ребенка к школьному обучению [7, 8, 9 и др.].

Основную популяцию детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) составляют, прежде всего, дети с остаточными явлениями поражения центральной нервной системы, что обусловливает частое сочетание у них стойкого речевого дефекта с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи, можно говорить о том, что интеллектуальное развитие ребенка, имеющего тяжелые речевые нарушения, в известной мере лимитируется состоянием его речи [1].

Основными особенностями познавательной сферы детей с ТНР являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, слабость в развитии моторики, пространственные трудности. Без целенаправленной логопедической работы эти трудности в дальнейшем могут принять большею выраженность и привести к отсутствию интереса к обучению, снижению объема памяти, трудностям в овладении письмом и счетом.

Комплексная коррекционно-образовательная работа с дошкольниками с речевыми нарушениями предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности. Еще в теории элементарного образования И.Г. Песталоцци указывал, что основой любого обучения являются такие понятия, как форма, число и слово. Таким образом, из трех элементарных пункта формируются естественные первые необходимые способности человека – считать, измерять и говорить [3].

Цель данной статьи – познакомить читателей с особенностями познавательной сферы детей с тяжелыми нарушениями речи, с понятием графическая дискалькулия, с возможностями организации коррекционной работы по профилактике графической дискалькулии у детей данной категории в системе образовательного учреждения. Задачи: дать определение дискалькулии, представить факторы риска предрасположенности к графической дискалькулии, обратить внимание на значимые направления коррекционной работы для профилактики данного нарушения у дошкольников

с ТНР.

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что большинство детей с речевыми нарушениями с программными требованиями по разделу «математика» не справилось. У них обнаружены значительные трудности и более низкий уровень математических знаний и умений, чем у детей без речевой патологии. При выявлении предрасположенности детей с ТНР к дискалькулии, мы обнаружили, что они страдают нарушениями многих психических функций: симультанного анализа и синтеза, обеспечивающих овладение понятием числа и структурой числа; сукцессивного анализа и синтеза, являющихся предпосылкой в овладении порядковым счетом (прямым и обратным); логических операций (классификации, сравнения, сериации); мнестических процессов; зрительно-пространственных функций; временных представлений; лексико-грамматического строя речи. Все это проявлялось в трудностях в овладении математической терминологией, в нарушении восприятия и понимания текста задачи, в неправильной записи и решении примеров, трудности при ориентировке в пространстве, на плоскости и т.д.

Дискалькулия – это частичное нарушение счетной деятельности, проявляющееся в стойких, повторяющихся математических ошибках, обусловленных недостаточной сформированностью, с одной стороны – процессов приема и переработки сенсомоторной информации и, с другой – «математической речи», приводящей к снижению уровня культуры познания математики [3].

Один из видов дискалькулии (по классификации L. Kosč) - графическая дискалькулия связана с трудностью усвоения зрительных образов геометрических фигур, математических знаков и цифр, многие из которых кажутся детям дошкольного возраста похожими. Данные трудности связаны с несформированностью зрительно-пространственных представлений, проявляющихся, например, в неумении отличить ленточки по длине, в определении того, что палочка слева у цифры четыре короче, чем справа и т.п. Если не усвоить, что предметы могут располагаться слева и справа друг от друга, то ребенку будет сложно понять, что у числа десять, ноль пишется справа от единицы. Не различая понятия «вверху-внизу», ребенку сложно будет найти отличия в изображении цифры 6 и 9. Все это затрудняет усвоение ребенком написания математических знаков, символов и правильного воспроизведения геометрических фигур.

У детей с ТНР недостаточность пространственных представлений проявляется в нарушении восприятия схемы своего тела. Такие пространственные представления как – вверху, внизу, спереди, сзади и т.д. дошкольники осваивают только в процессе специально организованного обучения. Дети затрудняются в понимании и использовании в своей речи предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. У многих нарушено восприятие целостного образа предмета. Особенно заметны пространственные нарушения в процессе изобразительной деятельности, конструировании. Дошкольники данной категории затрудняются в поиске и использовании языковых средств для выражения пространственных представлений. Дети плохо понимают отражение пространства в схеме или в рисунке, использование графической схемы как опорного средства при перемещении в пространстве для многих оказывается невыполнимой задачей.

Педагогіка

УДК: 371. 212. 3 = 373. 55 (4-15)

кандидат педагогічних наук, доцент Пермякова Ольга Григорівна
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль)

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ У НАВЧАННІ ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ (ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ)

Аннотация. Стаття посвящена актуальной проблеме измерения успеваемости учеников в контексте европейских традиций. Предпринята попытка освещения традиционных подходов в измерении та оценивании уровня знаний учеников в Европе во второй половине XX столетия. Раскрыта специфика дифференциации обучения учеников в общеобразовательных заведениях Европы.

Ключевые слова: обучение, успеваемость, уровень знаний учеников, дифференциация обучения, мониторинг, оценивание, тестирование.

Annotation. The article deals with the actual problem of measuring the students' success in the context of European traditions. The traditional approaches for measuring and evaluating the knowledge level of students in Europe in the second half of the twentieth century have been enlightened. The specific differential teaching of pupils in Europe schools has been revealed.

Keywords: education, success, knowledge level of students, differential teaching, monitoring, evaluation, testing.

Вступ. Питання вимірювання рівня успішності учнів залишається актуальним для більшості європейських країн. Особливого значення дана проблема набула в умовах інтеграційних процесів в Європі. З метою визначення якості освіти, в країнах європейського співтовариства запроваджено єдині принципи критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів та створено систему сучасних діагностично-контролюючих засобів оцінювання.

Європейські країни мають багаторічний досвід з проведення моніторингу якості навчання та рівня успішності учнів. Питання теорії та практики вимірювання рівня успішності учнів та оцінювання знань школярів посіли важливе місце в освітніх системах європейських країн.

Формулювання мети статті та завдань. Метою даної публікації є розгляд питання успішності учнів при диференційному підході у навчанні в Європі в другій половині XX століття та оцінювання знань школярів у контексті європейських традицій.

Аналіз останніх досліджень. Питання реформування і організації навчального процесу в європейських загальноосвітніх закладах та діагностування навчальних досягнень учнів у різних європейських освітніх системах розглянуті в численних працях науковців (Б. Вульфсон, А. Джуринський, О. Локшина, А. Максименко, Л. Зязюн, В. Литвиненко, І. Іванюк, Т. Лукіна, Г. Бутенко, І. Шимків та ін.). Теоретичні розробки і численні фундаментальні дослідження проблеми контролю та оцінювання успішності учнів належать відомим французьким дидактам: Ф Перрену,

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.

11. Осипов А.Ю., Белов А.В., Кадомцева Е.М., Раковецкий А.И. Подготовка студентов к волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях с помощью специализированного физического воспитания // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. №1 (31). С.131 – 134.

12. Осипов А.Ю., Нижегородцев Д.В., Раковецкий А.И., Носачев Е.А., Шубин Д.А. Сравнительный анализ эффективности некоторых педагогических подходов к формированию здоровьесберегающих компетенций у студентов // В мире научных открытий. 2014. №1.1 (49). С.533 – 545.

13. 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.

14. 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.

15. Палаткин И.В. Подготовка студентов вуза к здоровьесберегающей деятельности: Автореф. дис…канд. пед. наук. Кемерово. 2015. 24 с.

16. Панчук Н.С. Педагогическое моделирование формирования осознанного отношения к здоровьесберегающей деятельности студентов вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. №1 (83). С.127 – 131.

17. Перевозчиков А.С., Шапошникова М.В. Оздоровительный потенциал двигательной активности студентов нефизкультурных вузов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2008. №1. С.59 – 61.

18. Рютина Л.Н. Индивидуальная траектория формирования готовности студентов вуза к здоровьесберегающей деятельности // Человек и образование. 2009. №4. С.30 – 33.

19. 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.

20. Феофилактов В.В. Сравнительный анализ инновационных технологий физической подготовки студенток гуманитарных вузов на основе мониторинга физического развития: Автореф. дис. …канд. пед. наук. М., 2005. 24 с.

21. Яковлев В.Н. Формирование здоровьесберегающей среды для студентов высших учебных заведений: учебное пособие. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. 50 с.

В процессе нашего исследования были выделены ***факторы риска*** предрасположенности к графической дискалькулии: нарушение ручной моторики; замедленность в формировании зрительно-двигательной координации, аналитико-синтетической деятельности, пространственного восприятия, зрительной памяти; несформированность представлений о форме, величине, математической символике.

Задачами коррекционной работы по профилактике графической дискалькулии являются: развитие общей и ручной моторики; ориентировка в пространстве и на плоскости; развитие слухо-зрительно-двигательной координации; формирование представлений об образе предмета и его символическом изображении; развитие зрительного восприятия; понимание математической терминологии, соответствующей возрасту и программному содержанию математического развития; формирование аналитико-синтетической деятельности; развитие зрительной и слуховой памяти.

Направления коррекционной работы:

1).Формирование восприятия формы и величины предметов;

2).Формирование восприятия и ориентировки в пространстве;

3).Развитие умения графического воспроизведения математических знаков;

4).Развитие умения пользоваться чертежными и измерительными инструментами и приборами;

5).Формирование письменной речи (учить применять свои умения, записывать математические знаки, при решении примеров и арифметических задач).

Формирование восприятия формы и величины предметов.

Восприятие величины предметов – сложный процесс, который осуществляется при деятельности зрительного, двигательного и осязательного анализаторов. В этом процессе многократно сочетается величина изображения на сетчатке глаз с мышечными ощущениями, возникающими при движении глаз, «ощупывающих» предмет. Ознакомление с величиной является одной из основных задач сенсорного и умственного воспитания детей дошкольного возраста. Для образования самых элементарных знаний о величине необходимы конкретные представления о предметах и явлениях окружающего мира.

Исследования показывают, что форма и величина фигур особенно хорошо усваиваются при непосредственном соприкосновении с ними. Познание величины осуществляется, с одной стороны на сенсорной основе, а с другой – опосредуется мышлением и речью. Адекватное восприятие величины зависит от опыта практического оперирования предметами, развития глазомера, включения в процесс восприятия слов, участия мыслительных процессов таких, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. Если речь ребенка не развита, то описание деятельности должно идти от лица взрослого. Таким образом, оценка величины предмета осуществляется на основе двухстороннего подкрепления: воспринимаемой действительной величины предмета и слова – названием величины. Чем чаще ребенок будет сталкиваться с предметами, по отношению к которым взрослые употребляют различные названия величины, тем он быстрее будет их усваивать и использовать.

Правильные представления о величине имеют исключительное значение при обучении детей географии, математике, естествознанию, геометрии,

черчению, рисованию и письму. С этой целью на занятиях необходимо уделять достаточно времени проведению с детьми зрительной зарядки, используя упражнения из кинезиологической гимнастики, которые направлены на профилактику нарушений зрения и активизацию работы мышц глаз.

Исследования показывают, что форма и величина фигур особенно хорошо усваиваются при непосредственном соприкосновении с ними, при выполнении рисунков, чертежей, конструировании. Конструирование основных геометрических фигур, создание на их основе новых фигур является конкретно-содержательной базой для формирования у детей пространственных представлений. Наличие же этих пространственных представлений является основой усвоения геометрических понятий. Оперируя образами геометрических фигур, ребенок учится «видеть» геометрические фигуры, выделяя в них признаки сходства и различия. Следовательно, можно сделать вывод, что для достижения необходимого уровня усвоения новых геометрических понятий нужен достаточный запас пространственных представлений.

Формирование восприятия и ориентировки в пространстве.

Умение свободно оперировать пространственными образами является фундаментальным умением, которое объединяет различные виды учебной и трудовой деятельности каждого ребенка. Оно является значимым условием социального бытия любого человека, формой отражения окружающего его мира и активного преобразования действительности [10]. Для успешного школьного обучения необходимо, чтобы ребенок мог свободно ориентироваться в пространстве и владеть пространственными понятиями, т.к. полноценное развитие пространственных представлений обеспечивает правильное формирование речевых функций, счетных операций и письменной речи в целом.

Развитие пространственных представлений у детей с ТНР подчиняется тем же закономерностям, что и при нормальном развитии, но в более длительные сроки и при специально организованном обучении.

Исследования М.В. Вовчик-Блаткиной подчеркивают, что анализ и синтез пространственных представлений на первом этапе опираются на практические действия ребенка. В неумении абстрагироваться от собственного положения обнаруживается конкретность детских представлений и ограниченность обобщенного знания о пространстве [4]. По мере обогащения практического опыта, сенсорные и практические действия сокращаются, автоматизируются и переходят постепенно в план представляемых действий. Речь освобождается от сопровождения жестами и переходит во внутренний план, т.е. происходит переход от чувственно-моторных способов познания пространства (первая сигнальная система) к речевым (вторая сигнальная система) – от перцептивного образа к обобщенным представлениям.

Ориентируясь в пространстве, дети должны уметь: освоить собственное тело, как точку отсчета пространственных направлений (от себя); ориентироваться в окружающем от себя, от другого человека, от других предметов, использовать это, как систему отсчета; ориентироваться на плоскости; ориентироваться по основным пространственным направлениям, используя это как систему отсчета; пользоваться пространственным словарем (предлогами, наречиями и другими частями речи, обобщенно отражающими знания о предметно-пространственном окружении).

края [9], и Создание социальной физкультурно-спортивной среды в вузах, с целью сохранения здоровья всех участников образовательного процесса (на примере ведущих вузов Красноярского края) [10].

Выводы: В заключение авторы хотят отметить:

1. Исследования свидетельствуют о недостаточном уровне физического здоровья большей части студентов Российских вузов и его значительном ухудшении во время их обучения. Образовательным учреждениям необходимо активизировать деятельность по созданию и качественному функционированию в них здоровьесберегающей среды. Необходимым и значимым компонентом эффективной здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении будет высокий уровень ежедневной двигательной активности его обучающихся и сотрудников.

2. Для достижения оптимального уровня двигательной активности преподавателей и студентов необходимо сформировать в вузе социальную физкультурно-спортивную среду, которая будет способствовать укреплению уровня здоровья всех участников образовательного процесса за счет процесса социализации – влияния на отдельного человека окружающего его общества.

Литература:

1. Бальсевич В.К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2006. №5. С.2 – 6.

2. Барашков С.А. Формирование готовности студентов вузов к здоровьесберегающей деятельности при профессиональной подготовке: Автореф. дис. …канд. пед. наук. Самара. 2008.

3. Глебова Е.И. Здоровьесбережение, как средство повышения эффективности обучения студентов вуза: Дис. …канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 182 с.

4. Иванова А.А., Яковлева Т.В., Федоткина С.А. Здоровьесберегающая деятельность в общеобразовательных и высших учебных заведениях России // Вестник Российского государственного медицинского университета. 2012. №3. С.68 – 71.

5. Губа В.П., Родин А.В., Губа Д.В. Мониторинг уровня здоровья студенческой молодежи // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2013. №1. С.24 – 30.

6. Козина Г.В. Физкультурно-оздоровительная деятельность, как социальный фактор формирования здоровья современной студенческой молодежи: Дис. …канд. социол. наук. Пенза, 2007. 183 с.

7. Манжелей И.В. Выявление педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды образовательного учреждения // Вестник Тюменского государственного университета. 2011. №9. С.63 – 71.

8. Мысина Г.А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза: Дис. …докт. пед. наук. Тула, 2011. 433 с.

9. Осипов А.Ю., Переус О.В., Старова О.В., Фукалова А.О. Повышение эффективности здоровьесберегающей деятельности в ведущих университетах Красноярского края // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2016. №50. Ч.3. С.117 – 122.

10. Осипов А.Ю., Кадомцева Е.М., Лепилина Т.В., Приходов Д.С., Раковецкий А.И. Создание социальной физкультурно-спортивной среды в

среде образовательного учреждения, то наличие в нем качественной физкультурно-спортивной среды, являющейся необходимой составляющей общей социокультурной среды вуза, будет существенно способствовать воспитанию людей обладающих достаточным уровнем психофизической готовности к жизни в динамично изменяющихся условиях [7, с. 63].

Практическая деятельность по созданию и функционированию подобной среды уже некоторое время осуществляется в крупных университетах Красноярского края – Сибирском федеральном университете и Красноярском государственном медицинском университете им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого. В данных вузах были разработаны и успешно внедрены рейтинговые системы оценки физкультурно-спортивных достижений сотрудников и студентов, которые позволили повысить, как уровень спортивных результатов участников рейтинга, так и уровень их еженедельной двигательной активности, что благотворно повлияло на состояние физического здоровья обучающихся. Вузы систематически проводят медицинские осмотры всех студентов и сотрудников, что позволяет объективно оценить уровень физического здоровья обучающихся и работников и вовремя проводить профилактические мероприятия. Результаты медицинских осмотров свидетельствуют о существенном повышении уровня физического здоровья и функциональной подготовленности, как студентов, так и сотрудников вузов, выявленном за период создания и действия физкультурно-спортивной среды [10, с. 746]. Разработаны и успешно используются системы материального поощрения студентов и сотрудников вузов за достижения в физкультурно-спортивной деятельности. В тоже время рейтинговые баллы за подобный вид деятельности включены в общий рейтинг обучающихся и преподавателей вузов, что оказывает существенное положительное влияние на уровень их мотивации к регулярным и активным занятиям физической культурой и спортом [9, с. 120].

В университетах действует договоренность с администрацией города об участии спортивных объектов вузов в различных спортивных конкурсах, проводимых администрацией в течение года, что позволяет существенно расширить количество людей систематически занимающихся физической культурой и спортом, за счет привлечения жителей города к активному участию в физкультурно-спортивной деятельности. Данное соглашение способствует формированию определенной социальной среды людей с высоким уровнем физической активности. Следует отметить, что в рамках мероприятий по созданию и функционированию физкультурно-спортивной среды можно решить проблему качественной подготовки студентов к волонтерской деятельности на крупных спортивных мероприятиях за счет использования методик специализированного физического воспитания и участия молодых людей в различных спортивных мероприятиях [11, с. 133].

Таким образом, соблюдаются все основные требования к эффективной здоровьесберегающей среде образовательного учреждения – комплекс образовательных, медицинских, административно-управленческих и иных форм деятельности по обеспечению здоровья молодых людей в процессе получения ими высшего образования, что позволяет авторам утверждать о достижении цели исследования. Частично исследования по данному направлению представлены в научных статьях: Повышение эффективности здоровьесберегающей деятельности в ведущих университетах Красноярского

Одной из важных задач обучения дошкольника является развитие пространственного мышления. В психологии под пространственным мышлением понимается вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач. Пространственный анализ есть высшая форма проявления аналитико-синтетической деятельности [6].

Коррекционные мероприятия по формированию пространственно-аналитической деятельности в условиях логопедической группы целесообразно вплетать в процесс организации всей жизнедеятельности детей. В данном случае, мы подразумеваем комплексный подход, во взаимосвязи всех специалистов «группы сопровождения» (логопед, психолог, воспитатели, родители и др. специалисты). Формированию пространственных отношений способствует: организация правильного режима дня, утренняя гимнастика, занятия по формированию элементарных математических представлений, развитию физической культуры, занятия по изобразительной деятельности и конструированию, подвижные и хороводные игры, музыкальные занятия и др.

Чтобы овладеть системой отсчета по направлениям пространства, ребенок должен уметь:

- различать основные пространственные направления (вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз) и промежуточные (впереди справа, сзади слева); узнавать их, называть, уметь самостоятельно определять, ориентируясь в пространстве от себя, от другого человека и от любых объектов;
- определять свое местонахождение среди окружающих предметов и относительно другого человека;
- определять размещенность предметов в пространстве, фиксировать их местоположение;
- уметь ориентировать в пространстве свои движения, давать словесную характеристику предметно-пространственного окружения в соответствии с направлениями пространства, выполнять различные учебные задания, упражнения и поручения;
- ориентироваться на плоскости как горизонтальной, так и вертикальной.

На логопедических занятиях, направленных на профилактику графической дискалькулии, необходимо:

- формировать умение ориентироваться на себе, на другом человеке, на любых объектах, что является важным условием для ориентировки ребенка в окружающем пространстве;
- формировать словесную систему отсчета по основным пространственным направлениям: вверх – вниз; вперед - назад, направо – налево и т.д.;
- параллельно с работой по развитию ориентировки в окружающем пространстве проводится уточнение понимания и активного использования предложно-падежных конструкций, значение предлогов и наречий. Известно, что наиболее употребительными грамматическими средствами, выражающими в русском языке оптико-пространственные отношения, являются сочетания предлога с падежными формам. Данная работа рассматривается как составная часть работы над развитием связной речи. Для более точного восприятия данного материала используются разнообразные схемы, пиктограммы.

Развитие умения графического воспроизведения математических знаков.

Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко в своих исследованиях говорят о том, что нет ни одного вида детской деятельности, в котором пространственная ориентировка не является важным условием усвоения знаний и умений [2]. Наши исследования подтверждают это: если у ребенка не сформированы пространственные представления то это являться препятствием в конструктивной, изобразительной, игровой деятельности, при составлении целого образа предмета из частей, в формировании письменной речи.

В коррекционной работе по профилактике графической дискалькулии целесообразно использовать разнообразные варианты графических заданий, выполняемых на песке, доске, бумаге. Начинать целесообразно с наглядного материала – зрительного образца, затем использовать словесную инструкцию. Графические диктанты можно выполнять как правой, так и левой рукой, можно пробовать выполнять графический рисунок одновременно двумя руками.

Для правильного графического воспроизведения математических знаков необходимо в дошкольном возрасте проводить специально организованную работу по синтезированию целого ряда функций: зрительного восприятия формы и величины предметов; анализ формы и величины; переработка в кинетическую модель; написание нужной формы – конечное завершение в виде определенных действий.

На занятиях по развитию элементарных математических представлений часто используются схемы, таблицы, фигуры, рисунки, которые детям предлагается составить самостоятельно. Это требует высокого уровня развития зрительного восприятия и памяти, умения ориентироваться в пространстве листа, развития ручной моторики. Путем перехода от рисования вещей к рисованию слов, развивается письменная речь детей [5]. Для овладения механизмом письма ребенку необходимо сделать основное открытие – рисовать можно не только вещи, но и речь (буквы, цифры, знаки, фигуры).

Развивать умение пользоваться чертежными и измерительными инструментами и приборами.

Измерительная деятельность в детском саду направлена на формирование пространственных представлений, развитие глазомера, восприятия величины. Обучение измерению начинается с использования условных мерок, что делает измерение доступным для маленьких детей. В бытовой деятельности педагог учит детей измерять длину комнаты большими и маленькими шагами; количество крупы стаканами, ложками; воду банкой, кружкой. Условная мерка подбирается с учетом особенностей измеряемого объекта.

Выводы. Обучение измерению целесообразно проводить следующим образом: вначале детям необходимо объяснить смысл и значение той деятельности, которой им необходимо овладеть. Далее педагог показывает и объясняет способы овладения действием, сообщает правила, которым следует придерживаться. Затем дошкольники овладевают этими способами в предметно-практической деятельности.

Формирование письменной речи (учить применять свои умения, записывать математические знаки, при решении примеров и арифметических задач).

В процессе обучения решению задач детей привлекают к «записыванию» решения с помощью цифр и математических знаков.

Эту работу с детьми дошкольного возраста целесообразно вести дифференцированно, с учетом их возможностей, и начинать только после того,

студентов. Если подобная работа и проводится, то чаще всего представляет собой эпизодические мероприятия физкультурно-спортивной направленности. Нельзя ожидать, что подобный подход сможет обеспечить в полной мере сохранение и укрепление здоровья студентов в образовательной среде вуза [8, с. 8]. На недостаток действенных программ здоровьесбережения в образовательных учреждениях обращает внимание и В.К. Бальсевич [1, с. 5]. Отсюда возникает необходимость совершенствования здоровьесберегающей деятельности студентов с учетом поиска новых организационных и содержательных подходов [15, с. 4]. По мнению некоторых специалистов, все действенные подходы к здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях должны включать в себя комплексы мер по повышению уровня двигательной активности, как обучающихся, так и сотрудников [14, с. 118; 17, с. 60].

С.А. Барашков утверждает, что содержательным наполнением формирования готовности студентов к здоровьесберегающей деятельности будет являться, наряду с другими компонентами, создание социокультурной образовательной среды, максимально приближенной к жизнедеятельности современного социума [2]. Таким образом, на первый план выходит создание действенной здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении. Под здоровьесберегающей средой В.Н. Яковлев понимает комплексную программу, в которую входят образовательные, воспитательные, медицинские, административно-управленческие и иные формы деятельности по обеспечению здоровья молодого поколения в процессе получения молодыми людьми высшего образования. Конечная цель создания здоровьесберегающей среды в вузе, по мнению данного автора – обеспечить студенческой молодежи высокий уровень реального здоровья [21, с. 21].

Цели и задачи исследования: Исходя из вышеизложенного, основной целью исследований было повышение эффективности деятельности по созданию здоровьесберегающей среды в вузе, за счет формирования и развития в нем социальной физкультурно-спортивной среды (являющейся обязательной составной частью действенной здоровьесберегающей среды образовательного учреждения), способствующей существенному укреплению уровня физического здоровья всех участников образовательного процесса. По мнению авторов статьи, подобные исследования содержат элементы научной новизны, так как анализ научно-методической литературы не выявил работ, предлагающих целенаправленно использовать физкультурно-спортивную среду образовательного учреждения для значимого повышения эффективности его здоровьесберегающей деятельности.

Изложение основного материала статьи: Специалисты предлагают более пристально рассмотреть возможность создания и функционирования социальной физкультурно-спортивной среды в вузе, как необходимого условия качественной здоровьесберегающей деятельности высшего учебного заведения [10, с. 740]. В данном случае создание и развитие физически активной среды в образовательном учреждении должно успешно способствовать, как процессу социализации – воздействию на человека, как студента и преподавателя, так и сотрудника вуза, окружающего его общества, так и повышению эффективности здоровьесберегающей деятельности, поскольку позволяет существенно повысить уровень физического здоровья всех участников образовательного процесса [10, с. 745]. И.В. Манжелей утверждает, что, поскольку формирование личности будущего специалиста осуществляется в

укрепление уровня здоровья всей учащейся молодежи, в том числе и студентов высших учебных заведений, является одной из актуальнейших проблем современного образования и представляет не только научно-практический интерес, но и способствует решению экономических, социальных, демографических и культурологических задач государства и общества [5, с. 24; 20, с. 4].

Специалисты считают, что для решения данной проблемы необходимы серьезные изменения в образовательном процессе. По мнению А.А. Ивановой, образование, построенное без учета основных здоровьесберегающих принципов, малопродуктивно и носит преимущественно превентивный характер, так как остается нереализованной наиболее актуальная задача формирования и укрепления уровня здоровья обучающихся [4, с. 68-69]. Г.А. Мысина считает, что высшие учебные заведения, аккумулируя в себе кадровые, методические, материальные и иные ресурсы, должны выступать как здоровьесберегающая образовательная среда, обеспечивающая качественное сохранение и укрепление здоровья студентов [8, с. 7]. Для формирования и развития подобной среды вузы должны существенно активизировать свою повседневную здоровьесберегающую деятельность. Однако, по мнению Е.И. Глебовой, следует отметить, что теория и практика здоровьесберегающего образования находятся на начальном этапе своего становления. Успешное решение вопросов здоровьесбережения участников образовательного процесса вызывает значительные затруднения у всех участников образовательного процесса, как у администрации учебного заведения, так и у педагогов и студентов. Данное негативное обстоятельство связано, как недостатком знаний о собственном здоровье и эффективных путях его сбережения в условиях современного интенсивного обучения, так и с отсутствием непрерывного и последовательного процесса обучения качественной здоровьесберегающей деятельности. Е.И. Глебова отмечает, что крайне важным является переход от восстановления здоровья к его сохранению и укреплению, переход от пассивной позиции к активному здоровьетворчеству [3, с. 6]. Качественная подготовка будущего специалиста – это не только его высокая компетентность в области решения профессиональных задач, но и готовность к деятельности по сохранению и укреплению здоровья [18, с. 30].

Под здоровьесберегающей деятельностью специалисты понимают определенную активность личности, направленную на осознание необходимости сохранения и укрепления здоровья, получение теоретических знаний о здоровье, как о важнейшей жизненной ценности, приобретение опыта и практических умений по решению оздоровительных задач [16, с. 127]. Однако, несмотря на то, что понятие – здоровьесберегающая деятельность широко представлено в научной литературе, практика показывает, что вопросы качественной подготовки обучающихся к здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях представлены неполно. Анализ научной литературы, посвященный тематике здоровьесбережения студенческой молодежи, показывает, что существует большое количество теоретических рассуждений и расплывчатых рекомендаций по ведению здорового образа жизни и существенный недостаток практических и действенных технологий и программ сохранения и укрепления здоровья студентов [12, с. 536]. Г.А. Мысина отмечает, что в педагогических исследованиях последнего десятилетия отсутствует комплексный подход к решению проблемы обеспечения физического, психического и социального благополучия

как дети научатся осознанно решать задачи, проводить их анализ, понимать значение математических знаков.

Литература:

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина и др.; Под ред. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.
2. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.
3. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 121 с.
4. Вовчик-Блакитная М.В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте / М.В. Вовчик-Блакитная // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / Под ред. Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова. - М., 1961
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.,: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. - 671 с.
6. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1980. – № 4.– С. 27-36.
7. Екжанова Е.А. Методика исследования готовности к школьному обучению и технология ее применения. М., ОАО «Щербинская типография», 2012. – 120 с.
8. Лалаева Р.И., Гермаковска А. Нарушения в овладении математикой (дискалькулии) у младших школьников. - СПб.: СОЮЗ, 2005. – 175 с.
9. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. — М.: Просвещение, 1968. — 133 с.
10. Моргачева И.Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 212 с.

Педагогика

УДК 372.47

магистрант Крепичева Нина Андреевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме – организации самостоятельной работы учащихся в процессе обучения математике в начальной школе. Автор дает понятия «самостоятельная работа», описывает цели самостоятельной работы и предлагает педагогические условия их формирования с учетом особенностей развития детей и отличий деятельности педагога. Рассмотрены достоинства существующих в настоящее время педагогических условий по формированию навыков самостоятельной работы на уроках математики.

Ключевые слова: самостоятельная работа, педагогические условия, дифференцированный подход, метод проектов, портфолио.

Annotation. The article is devoted the actual problem of organization of independent work of pupils in learning mathematics in primary school. The author gives the concept of "independent work", describes the purpose of independent work and offers pedagogical conditions of their formation taking into account peculiarities of children's development and differences of teacher's activity. The advantages of existing pedagogical conditions for formation of skills of independent work in math class.

Keywords: individual work, pedagogical conditions, the differentiated approach, project method, portfolio.

Введение. Изменения современного общества предъявляют новые требования к системе образования: России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить. В законе России «Об образовании» подчеркивается задача всестороннего развития личности учащегося, необходимость формирования способностей, создания благоприятных условий для всестороннего их развития.

Одной из важнейших задач, стоящих перед школой, является совершенствование содержания и методов обучения и подготовка учащихся к самостоятельной деятельности, что в настоящее время приобретает особое значение.

Проблему организации самостоятельной работы учащихся в процессе обучения математике в начальной школе нельзя считать решенной: во-первых, в силу проявления новых ее особенностей в условиях обучения по действующим программам и учебникам математики для начальных классов общеобразовательной школы; во-вторых, не решен вопрос о конкретном содержании и организации самостоятельной работы учащихся по решению математических задач.

Самостоятельная работа - это такая познавательная учебная деятельность, когда последовательность мышления ученика, его умственные и практические операции и действия зависят и определяются самим учеником. Присутствие самостоятельной работы необходимо на уроках, в том числе и на уроках математики, так как они тренируют волю, воспитывают работоспособность, внимание, дисциплинируют учащихся [4,с 295].

Самостоятельная работа - это метод, который очень помогает учителю для выяснения способностей учащихся. Работая самостоятельно, ученик должен постепенно овладеть такими общими приемами самостоятельной работы как представление цели работы ее выполнение, проверка, исправление ошибок.

Значительный вклад в развитие теории самостоятельности учащихся в процессе обучения внесли видные педагоги Ю.К. Бабанский, М.А.Данилов, Б.П.Есипов, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов, И.Т.Огородников, М.Н.Скаткин; психологи: Д.Н.Богоявленский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.Ф. Эсаулов и др. Эти исследования показали, что одним из эффективных средств развития самостоятельности и творческой активности учащихся является самостоятельная работа.

Сущность понятия «самостоятельная работа», цели, задачи, дидактические принципы, функции самостоятельной работы, формы и методы

Annotation. Experts recognize that the level of physical health the majority of the population of the Russian Federation, including pupils and students, does not correspond to the optimal parameters. According to medical researches up to 70% of Russian students have various deviations in health status. The solution to this problem should contribute to the formation and development in universities an effective health saving environment. Authors of article consider that the social sport environment promoting process of socialization of student's youth and essential strengthening of level of their physical health has to become an obligatory component of the effective health saving environment of educational institutions.

Keywords: students; modern education; universities; health; health saving activity; health saving environment; physical education; sport environment.

Введение: Как известно, в настоящее время в Российской Федерации довольно остро стоит проблема ухудшения уровня социального здоровья и физического состояния населения. Особого внимания в данном контексте заслуживает состояние здоровья студенческой молодежи, ведь данная категория населения является не только ресурсом квалифицированных кадров, столь необходимых любой стране в период становления и развития социально-экономической сферы передового государства, но и наиболее активной частью современного Российского общества [6, с. 12]. Специалисты обращают внимание на низкий уровень здоровья современных студентов. Каждый год в вузы страны поступают до 70% абитуриентов имеющих различные отклонения в состоянии своего здоровья, причем за время обучения у данных молодых людей происходит дальнейшее ухудшение уровня их физического здоровья и функционального состояния [13, с. 179]. Данное обстоятельство обусловлено как объективными (социальными), так и субъективными (связанными в основном с ведением молодыми людьми нездорового образа жизни) причинами. Социальную значимость рассматриваемой проблеме придает тот факт, что снижение показателей здоровья молодых людей в студенческий период отрицательно отражается на состоянии их здоровья в последующие периоды жизни. Поэтому проблема сохранения и укрепления здоровья студентов является актуальной для специалистов различных отраслей знаний: медиков, педагогов, психологов и т.д. Развитие высшей школы в современных условиях сопровождается существенной интенсификацией учебной деятельности студентов, возрастанием интенсивности информационного потока, широким внедрением технических средств и компьютерных технологий в процесс обучения. В связи с данными обстоятельствами учебный процесс для большинства студентов становится все более здоровьезатратным. Ухудшение состояния здоровья студентов в процессе их обучения отмечают многие авторы, занимающиеся исследованием данной проблемы [5; 13; 17]. Ученые установили, что ухудшение здоровья учащихся происходит на фоне заметного снижения общего уровня их физического развития, что отрицательно сказывается на эффективности процесса обучения. Детренированность организма в сочетании с гипокинезией, обусловленной преимущественно интеллектуальным характером деятельности обучающихся, приводит к значительному снижению физической трудоспособности и является существенным фактором, способствующим возникновению и развитию различных морфофункциональных отклонений в состоянии здоровья молодых людей [13, с. 179; 19, с. 140]. Следовательно, сохранение и

Омск. – С.1–3.
6. Рудомётова Л. Т. Анализ целесообразности использования компетентностного подхода как теоретико-методологической основы модели языковой подготовки студентов по специальностям инженерно-технического профиля / Л. Т. Рудомётова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал. – 2009. – № 12. – С. 152.
7. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: К. І. С., 2003. – 296 с.
8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58.

Педагогика

УДК: 378.172

кандидат педагогических наук, доцент Осипов Александр Юрьевич
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 Бубунаури Андрей Тимуриевич
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
старший преподаватель Петухов Константин Геннадьевич
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
магистрант Петухова Лилия Александровна
Институт физической культуры, спорта и здоровья имени И. Ярыгина
Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева (г. Красноярск)

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СОЗДАНИЮ ЭФФЕКТИВНОЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. Специалисты признают, что уровень физического здоровья большей части населения Российской Федерации, в том числе школьников и студентов, не соответствует оптимальным параметрам. По данным врачебных исследований до 70% студентов Российских вузов имеют различные отклонения в состоянии своего здоровья. Решению данной проблемы должно способствовать формирование и развитие в учебных заведениях эффективной здоровьесберегающей среды. Авторы статьи считают, что обязательной составной частью эффективной здоровьесберегающей среды любого образовательного учреждения должна стать социальная физкультурно-спортивная среда, способствующая процессу социализации студенческой молодежи и существенному укреплению уровня их физического здоровья.

Ключевые слова: студенты; современное образование; вузы; здоровье; здоровьесберегающая деятельность; здоровьесберегающая среда; физическое воспитание; физкультурно-спортивная среда.

ее организации в процессе обучения полно и глубоко проанализированы в исследованиях: М.Г.Гарунова, Б.Е.Королькова, О.А.Нильсона, В.Г.Орловского, П.И.Пидкасистого, А.Я.Цукаря, Н.И. Чиканцевой и др.

Вопросами по формированию навыков самостоятельной работы на уроках математике уделяется особое внимание. Об этом свидетельствуют работы известных психологов, дидактов, педагогов-методистов: В.В.Давыдов, М.А.Данилов, Г.В.Дорофеев, Н.А.Менчинская, М.И.Моро, И.Я.Лернер, Е.Н.Кабанова-Меллер, Ю.М.Колягин, В.И.Крупич, А.И.Маркушевич, К.И.Нешков, А.М.Пышкало, А.А.Столяр, И.Ф.Тесленко, И.М.Эрдниев и др.

Актуальность данной проблемы бесспорна, так как знания, умения, убеждения, духовность нельзя передать от преподавателя к учащемуся, прибегая только к словам. Этот процесс включает в себя знакомство, восприятие, самостоятельную переработку, осознание и принятие этих умений и понятий. Данная проблема актуальна для современной школы, потому что она ещё не достаточно разработана, не изучена до конца.

Формулировка цели статьи. Теоретически обосновать и выявить педагогические условия, способствующие формированию навыков самостоятельной работы на уроках математики в начальных классах.

Задачи статьи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и учебно-методическую литературу по проблеме исследования;
2. Раскрыть теоретические основы формирования навыков самостоятельной работы на уроках математики в начальной школе;
3. Определить уровень сформированности навыков самостоятельной работы на уроках математике в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. В настоящий период, когда развитие науки и техники происходит чрезвычайно быстро, когда делаются всё новые и новые научные открытия, когда появляются неизвестные ранее отрасли науки, техники, экономики, исключительную значимость приобретает проблема подготовки учащихся к самостоятельному овладению новыми знаниями, к изучению научной и технической литературы. Для этого им необходимы такие умения как читать текст, насыщенный информацией, вычленять из него главное, ставить перед собой вопросы и находить в тексте ответы на них, определять, что осталось не выясненным до конца, четко формулировать, что именно надо выяснить, обращаться за справкой к другому разделу книги или другой литературе и т.п. Вместе с тем, для того чтобы подготовить учащихся к применению знаний в конкретных условиях, к решению сложных вопросов, выбору из имеющегося набора решений оптимального варианта и т.д., необходимо сформировать определенные умения в решении задач. Самостоятельную деятельность учащихся можно и нужно организовывать на различных уровнях, от воспроизведения действий по образцу и узнавание объектов путем их сравнения с известным образцом до составления модели и алгоритма действий в нестандартных ситуациях [3, с. 150].

Это переориентирует самостоятельную работу с традиционной цели - простого усвоения знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой и научно-информационной деятельности - на развитие внутренней и внешней самоорганизации учащегося, активно преобразующего отношения к получаемой информации, способности выстраивать индивидуальную траекторию самообучения.

Данная особенность постановки целей имеет дидактическое значение для педагогической деятельности - преподаватель может ориентироваться на представленную номенклатуру при организации и самостоятельной работы учащихся. Вместе с тем важно научить школьника самого ставить перед собой цели. На разных занятиях в ходе анализа нового материала, при проверке заданий желательно вначале подводить учащегося к пониманию цели педагога, а затем к самостоятельной постановке своих, имеющих для него личностный смысл целей. Важное условие при этом - цели школьников должны быть реально достижимыми.

Цель самостоятельной работы при изучении математики конкретизируется в задачах самостоятельной работы по каждой теме, среди которых выделяются приоритетные. Для достижения поставленных целей большое значение имеют условия организации самостоятельной работы, которые позволяют значительно повысить ее эффективность. К ним можно отнести: увеличение удельного веса интенсивной работы с более подготовленными учащимися; деление занятия на обязательную, одним из которых являются дифференцированные задания и творческую часть через организацию проектной деятельности.

Данные условия определяют применение личностно-ориентированного подхода при обучении, который способствует полноценному раскрытию способностей каждого из обучающихся и последующему творческому развитию.

Основная цель обучения - научить каждого ученика самостоятельно добывать знания, формировать навыки. Так как уровень знаний, познавательных способностей не у всех детей одинаковый, то на уроках при коллективной форме работы необходим дифференцированный подход в подборе заданий. Как было уже указано выше, дифференцированные задания могут использоваться на уроках математики для самостоятельной работы. Упражнения должны отличаться простотой, краткостью математического языка. Начинать работу следует с более простых упражнений, постепенно продвигаясь к более сложным.

Дифференцированные задания по математике должны быть подготовлены к уроку заранее: записаны на доске, таблицах, карточках.

Их следует разделить на два вида:

1. Обязательные задания. Они способствуют умению правильно применять изученное правило для обработки вычислительного навыка; их должно быть ограниченное количество и они должны быть посильны каждому ученику.

2. Дополнительные задания. Они рассчитаны на тех детей, которые справились с обязательным заданием и у них есть время для дополнительных заданий. Это могут быть задания повышенной трудности на применение изученного правила, требующие сравнения, анализа, определенных выводов.

Реализация дифференцированного подхода на уроках математики в начальной школе:

1. Организовать самостоятельную работу учащимся помогает дидактический материал в виде карточек. Карточки позволяют обеспечивать индивидуальную работу в зависимости от уровня подготовленности учащихся. Подготовить такие карточки помогает пособие М. И. Моро и Н. Ф. Вапняр «Карточки с математическими заданиями и играми»[5,с.190]. Особенно сложно

Аналіз низки державних освітніх стандартів вищої професійної освіти показав, що всі компетенції, зазначені в них, діляться на дві групи: загальнокультурні компетенції та професійні компетенції фахівця. Так, компетенції включають в себе:

- стандартні компетенції фахівця, що включають етичні норми професії, знання, вміння;
- ключові компетенції фахівця, що містять професійне спілкування, емпатію, стійкість до професійних стресів і ресурсний потенціал;
- провідні компетенції організації, представлені інноваційністю, діалогічністю і лідерством;
- компетенції в області бачення і вирішення проблем;
- компетенції в області готовності до саморозвитку;
- соціально-комунікативні компетенції.

Отже, в основі ключових компетенцій відображаються зміст, особливості та напрямки майбутньої професійної діяльності.

Підводячи підсумок вищесказаного, слід зазначити, що в даний час сучасному суспільству потрібні кваліфіковані фахівці, що здатні швидко і якісно досягати поставлені професійні цілі в різних, динамічно мінливих умовах, котрі володіють методами вирішення великого спектру професійних завдань, тому особливе значення в характеристиці конкурентоспроможного фахівця мають його професійні і особистісні компетенції.

У цьому контексті саме компетентнісний підхід дозволяє розглядати такий вид змісту освіти, який передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових (що відносяться до багатьох спеціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій. Знання при цьому не зникають зі структури освіченості, а виконують в ній підпорядковану, орієнтуючу роль.

Висновки. Таким чином, компетентнісний підхід до навчання – це підхід, який акцентує увагу на результаті освіти, який визнається значимим і за межами системи освіти. Найважливішою метою зазначеного підходу є формування здібностей людини, її готовності діяти в різних життєвих проблемних ситуаціях, а не просте засвоєння певної кількості інформації.

Література:

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / Красноярский Гос. университет / В. А. Адольф. – Красноярск: КрГУ, 1998. – 286 с.
2. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В. Р. Веснин. – М.: Юрист, 1998. – 96 с.
3. Кричевский В.Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ / В. Ю. Кричевский. – М.: Педагогика, 1987. – 212 с.
4. Майборода Т. А. Основные подходы к определению содержания профессиональной компетентности в психологических исследованиях / Т. А. Майборода, Л. С. Мовсесян // Материалы научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2007 год. – Т. 1. Естественные и точные науки. Технические и прикладные науки – Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. – 236 с.
5. Овсейчик Н. В. Формирование профессиональной компетентности при подготовке специалистов / Н. В. Овсейчик // Материалы всероссийской научной конференции с международным участием. 17-18 февраля 2005г. –

Ціннісно-смислові компетенції – компетенції у сфері світогляду, пов'язані з ціннісними уявленнями особистості, її здатністю бачити і розуміти навколишній світ, уміння орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, вміти вибирати цільові та смислові установки для своїх дій і вчинків, приймати рішення.

Дані компетенції забезпечують механізм самовизначення особистості в ситуаціях навчальної чи іншої діяльності. Від них залежить індивідуальна освітня траєкторія учня і програма його життєдіяльності в цілому.

Загальнокультурні компетенції – коло питань, в яких учень повинен бути добре обізнаний, володіти знаннями і досвідом діяльності. До вказаних компетенцій відносяться особливості національної та загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини і людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки і релігії в житті людини та ін.

Навчально-пізнавальні компетенції – сукупність компетенцій у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальноосвітньої діяльності, співвіднесення з реальними об'єктами пізнання. Сюди входять знання й уміння організації визначення мети, планування аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності.

Інформаційні компетенції – забезпечують навички діяльності з інформацією, що міститься в навчальних предметах і освітніх галузях, а також у навколишньому світі. За допомогою різних об'єктів і технологій (аудіо-відеозапис, електронна пошта, ЗМІ, інтернет, факс, комп'ютер, телевізор і т.д.) учень повинен вміти самостійно шукати, аналізувати і відбирати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати і передавати її.

Комунікативні компетенції включають знання необхідних мов, способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі. Учень повинен вміти представити себе, написати листа, заповнити анкету, заяву, поставити запитання, вести дискусію.

Соціально-трудові компетенції означають володіння знанням і досвідом у цивільно-громадянській діяльності (виконання ролі громадянина, спостерігача, виборця, представника), у соціально-трудовій сфері (права споживача, покупця, клієнта, виробника), в області сімейних відносин і обов'язків, у питаннях економіки і права, у професійному самовизначенні.

Сюди входять: уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, діяти відповідно до особистої та громадської вигоди, володіти етикою трудових і цивільних взаємовідносин.

Компетенції особистісного самовдосконалення спрямовані на те, щоб освоювати способи фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційну саморегуляцію і самопідтримку. Реальним об'єктом тут виступає сам учень. Він опановує способи діяльності у власних інтересах і можливостях, що виражається в його безперервному самопізнанні, розвитку необхідних сучасній людині особистісних якостей, формуванні психологічної грамотності, культури мислення та поведінки.

Сюди відносяться: правила особистої гігієни, турбота про власне здоров'я, статева грамотність, внутрішня екологічна культура; комплекс якостей, пов'язаних із основами безпечної життєдіяльності особистості.

организовать самостоятельную работу учащихся при решении задач и обеспечить им, если в том есть необходимость, своевременную помощь.

Прежде всего, необходимы карточки с учетом индивидуальных особенностей и уровня имеющихся знаний учащихся. Так, например, для сильных учащихся можно предложить задание - решить задачу, составить и решить обратную задачу, для других учащихся такое задание непосильно и им необходима помощь. С этой целью полезно предложить одним карточку с краткой записью или иллюстрацией задачи, а другим – карточку с планом решения задачи или с готовым решением, но с заданием объяснить каждое действие задачи.

2. Работа парами положительно влияет на активизацию мыслительной деятельности, на совершенствование умения последовательно излагать свои мысли. Учащиеся чувствуют себя свободнее, так как поиск решения не контролируется учителем. Школьники в процессе общения обсуждают полученные результаты, подводят итоги, оказывают помощь друг – другу в поиске ошибок. Все это превращает учение не только в усвоение готовых знаний, но и в процесс познания. При организации самостоятельной работы необходимо продумать, как будет вестись контроль за работой учащихся, и оказываться нужная помощь.

Для удобства учителю необходимо познакомить учащихся с установкой:

- старайся решить сам задание;
- приступай к решению сразу же, как только догадался, как его нужно решить;
- сообщи учителю о том, что можешь решить задание сам;
- решив основные задания, не дожидайся решения учителя, приступай к выполнению дополнительных заданий[6, с. 82].

3. Можно использовать флажки. Те младшие школьники, которые знают, как решать задания, сразу ставят флажки, и учитель видит, кто затрудняется в выполнении заданий.

Первые шаги при организации занятий на самостоятельно-коллективной основе связаны с подготовительным этапом в обучении. Эта работа складывается из двух моментов. Первый из них относится исключительно к учителю, на плечи которого ложатся хлопоты по подготовке карточек с заданиями, своего рода раздаточный дидактический материал.

Второй шаг в самостоятельной работе состоит в работе с карточками в парах. Каждый ученик получает карточку соседу по парте, знакомит его со своими заданиями, спрашивает, как его стал бы выполнять товарищ. При неверном ходе мысли он поправляет и объясняет, как нужно верно выполнять задание.

Третий шаг заключается в том, что учитель предлагает всем поменяться имеющимися у них карточками и проделать по ним ту же работу, которая известна детям по предварительным объяснениям учителя и тренировочным упражнениям в постоянных парах.

Сегодня школа должна решить непростые вопросы: какой должна быть новая модель образования и как наиболее безболезненно для всех участников педагогического процесса изменить свою работу с целью выполнения социального заказа, и что очень важно, сделать привлекательной эту модель для самих учащихся.

Одним из решений этой проблемы может быть организация учебного процесса, направленного на развитие творческих способностей учащихся через организацию проектной деятельности.

Осмысление и применение этого метода в новой учебной, социально-культурной ситуации, в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития позволяет говорить о школьном проекте как о новой технологии в педагогике, которая позволит эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения. Проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники учатся самостоятельно добывать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности.

Главные цели введения метода проектов на уроках математики:

-показать умения отдельного ученика или группы обучающихся использовать приобретенный на уроках математики исследовательский опыт;

-реализовать свой интерес к предмету математики;

-продемонстрировать уровень обученности по математике;

-подняться на более высокую ступень обученности, образованности, развития, социальной зрелости.

Организуя работу над проектом на уроках математики важно соблюсти несколько условий:

-тематика проектов должна быть известна заранее. Учащиеся должны быть ориентированы на сопоставление и сравнение фактов из истории математики и жизни ученых математиков, подходов и решений тех или иных проблем. Желательно чтобы ученик или группа выбрала тему самостоятельно.

-проблема, предлагаемая ученикам, формулируется так, чтобы ориентировать учеников на привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных источников информации.

-необходимо вовлечь в работу над проектом как можно больше учеников класса, предложив каждому задание с учетом уровня его математической подготовки [1, С. 26 – 31].

Реализация проектной деятельности.

Проектное портфолио:

1. Проект – самостоятельная творческая работа учащегося, выполненная от идеи до ее воплощения в жизнь с помощью консультаций учителя.

2. Работа над проектом будет включать в себя последовательность этапов.

Первый этап – этап планирования. Это этап подготовки проекта. Прежде всего необходимо определиться с темой проекта. Причем тему надо выбрать такую, чтобы она была интересна каждому участнику проекта. После необходимо определить цель проекта, и то, как мы эту цель будем достигать, т.е. задачи нашего проекта. Здесь необходимо точно представлять себе объем и конечный результат проекта. После этого составляется план выполнения проекта. Далее, с опорой на имеющийся план, формируются группы и распределяются роли (обязанности) внутри каждой из групп. Здесь же определяются материалы и средства, необходимые для реализации проекта, обсуждаются сроки выполнения каждого из этапов деятельности, форма представления готового результата.

Второй этап – этап выполнения проекта. Обычно этот этап разбивается на два: аналитический этап и этап обобщения информации. На аналитическом этапе происходит самостоятельное исследование, поиск и обработка

особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу" [1, с. 118].

Учений Д. Савельєв вважає, що професійна компетентність може бути окреслена як здатність посадової особи успішно реалізувати (вирішувати) завдання, що відносяться до її компетенції. Близьким до такого тлумачення професійної компетентності є визначення науковця В. Весніна, який окреслює професійну компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [2, с. 59].

Пов'язування професійної компетентності з властивостями, якостями, новоутвореннями особистості є характерними для наукових праць Н. Яковлевої, Л. Анциферової, Д. Завалишиної, Є. Рибалко [4, с. 6-7]. Дослідник В. Кричевський визначає професійну компетентність як сукупність певних ознак: наявність знань для успішної діяльності; усвідомлення значущості вказаних завдань для майбутньої професійної діяльності; набір операційних умінь; володіння алгоритмами вирішення професійних завдань; здатність до творчості у вирішенні професійних завдань [3, с. 67]. Вчений виділяє чотири види професійної компетентності: функціональна (реалізація професійних знань), інтелектуальна (здатність до аналітичного мислення й комплексного підходу до виконання своїх обов'язків), ситуативна (діяльність залежно від професійної ситуації), соціальна (реалізація комунікативних та інтеграційних здібностей).

Таким чином, прийнятним є визначення професійної компетенції – це здатність працівника виконувати роботу відповідно до посадових вимог, а посадові вимоги – задачі та стандарти, що прийняті в установі або галузі.

А. В. Хуторський виділяє трирівневу ієрархію компетенцій особистості:

- ключові освітні компетенції, які відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти;
- загальнопредметні компетенції, які відносяться до певного кола навчальних предметів і освітніх областей;
- предметні компетенції – мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів [8, с. 63].

Із точки зору автора, класифікації ключові освітні компетенції конкретизуються на рівні освітніх галузей і навчальних предметів для кожного ступеня навчання. Таким чином, компетенції визначаються автором на основі:

- головних цілей загальної освіти;
- структурного представлення соціального досвіду і досвіду особистості;
- основних видів діяльності особистості, що дозволяють їй опановувати соціальний досвід, отримувати навички життя та практичної діяльності в сучасному суспільстві.

Розглянемо класифікацію А. В. Хуторського докладніше, а саме:

- ціннісно-смислові компетенції,
- загальнокультурні компетенції,
- навчально-пізнавальні компетенції,
- інформаційні компетенції,
- комунікативні компетенції,
- соціально-трудові компетенції,
- компетенції особистісного самовдосконалення.

знань, навичок, умінь, набутих у ході занять, що становить змістовий компонент навчання.

У сучасній практиці використовують термін «компетенція», що в перекладі з латинської «competentia» означає коло питань, в яких людина обізнана, володіє пізнанням і досвідом. Компетентнісна людина в певній галузі володіє відповідними знаннями і здібностями, що дозволяє їй ґрунтовно судити про цю галузь і ефективно діяти в ній [3, с. 108].

Компетентність розуміється як властивості особистості, що визначаються її здатністю до виконання діяльності на основі сформованої компетенції. Саме володіння певними компетенціями і означає наявність компетентності.

У нашому розумінні, компетентність – інтегральна якість особистості, що характеризує здатність вирішувати проблеми і типові завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, із використанням знань, навчального та життєвого досвіду, цінностей і нахилів. Компетенція – це знання, вміння, навички, які використовуються при виконанні певного роду дій. Компетенції складають основу компетентності [6].

Учені виділяють декілька підходів до опису компетенцій. Перший, умовно називають «функціональним» – заснований на описі задач і очікуваних результатів; другий – «особистісним», що заснований на якостях людини, які забезпечують успіх її у роботі.

У роботах британських фахівців можна знайти багато схожих визначень професійної компетенції:

– адекватна або достатня кваліфікація, здібності;

– адекватні або достатні інтелектуальні якості;

– здібність бути кваліфікованим;

– здатність робити будь-що добре або у відповідності до стандарту, набута дослідним шляхом або за результатами навчання;

– уміння бути кваліфікованим і здатним виконувати певну роль, охоплюючи знання, здібності, поведінку.

Американські фахівці у сфері психології праці, як правило, є прибічниками «особистісного» підходу. Вони традиційно обмежують об’єм поняття «професійна компетенція» або якостями особистості, знаннями, вміннями, здібностями та ін.: – знання (knowledge); – вміння (skills); – здібності (abilities); – інші характеристики (other).

Кожна професійна компетенція може бути описана за допомогою певних стандартів поведінки людини. Таким чином, якщо «особистісний» підхід описує «як?» (за допомогою яких ресурсів і які люди можуть виконувати добре роботу), то «функціональний» підхід – «що?» (на якому рівні і за якою якістю працівник повинен виконувати професійні дії (функції). «Функціональний» підхід не враховує, за рахунок чого досягаються результати: досвіду або знань, здібностей або підвищеної мотивації працівника – головне те, що робота буде виконана на належному рівні.

Водночас професійна компетентність розглядається як інтегративна якість, здатність, що не може бути обмежена лише наявністю певного обсягу знань, умінь і навичок. Здебільшого вона передбачає такі особистісні якості, які забезпечують можливість знайти і відібрати необхідні знання, спосіб дії в певній ситуації.

Дослідник В. Адольф стверджує, що "професійна компетентність – це складне утворення, що вміщує комплекс знань, умінь, властивостей і якостей

информации. Как правило, для выполнения проекта необходимо довольно много различного материала, поэтому можно распределить обязанности внутри группы. Распределить между участниками фронт работы. Когда вся необходимая информация для выполнения проекта получена, ее необходимо обработать. То есть наступает этап обобщения информации. Здесь необходимо привести полученные данные в систему, обобщить их.

На последнем этапе работы над проектом необходимо поработать над тем, как представить результат всей работы остальным участникам. Здесь надо описать все этапы работы, методы и приемы, которые использовались. Выявить трудности, с которыми столкнулись, как они были преодолены.

3.Проекты бывают:

а) краткосрочные проекты для решения небольшой проблемы;

б) долгосрочные, предусматривающие решение достаточно сложной проблемы, требующей длительного наблюдения, постановки экспериментов, опытов, сбор данных, их обработка.

Типы проектов:

а) исследовательские проект требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников;

б) творческие проекты не имеют детально проработанной структуры;

в) игровые проекты, в которых структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта;

г) информационные проекты изначально направлены на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории;

д) практико-ориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого начала предметный результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на интересы самих участников.

4. Организация работы над проектом:

- уточнение и формулировка задач;
- поиск и сбор информации;
- обработка полученной информации.

Третий этап - обобщение информации.

На этом этапе осуществляются структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков. При этом учащиеся: систематизируют полученные данные; объединяют в единое целое полученную каждой группой информацию; выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов. (Это могут быть: рефераты, доклады, показ спектаклей; выпуск стенгазет).

Четвертый этап - представление полученных результатов работы (презентация).

На этом этапе учащиеся осмысливают полученные данные и способы достижения результата; обсуждают и готовят итоговое представление результатов работы над проектом (в школе). Учащиеся представляют не только полученные результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена и проанализирована информация; демонстрирует приобретенные знания и умения; рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом.

Выводы. Таким образом, мы обосновали, что актуальность данной проблемы бесспорна, так как знания, умения, убеждения, духовность нельзя передать от преподавателя к учащемуся, прибегая только к словам.

Рассмотрев самостоятельную работу как метод обучения на уроках математики в начальной школе, определив его значимость в развитии и воспитании младших школьников. Мы отметили, что по данному вопросу работали Ш.А. Амоношвили, Б.Т. Лихачев, И.Р. Петрова, учителя практики - Н.В. Ветрова, Ж.М. Дёмина, Д.С.Яковлева.

Организовать самостоятельную работу учащимся помогает дидактический материал в виде карточек. Карточки позволяют обеспечивать индивидуальную работу в зависимости от уровня подготовленности учащихся. Подготовить такие карточки помогает пособие М. И. Моро и Н. Ф. Вапняр «Карточки с математическими заданиями и играми». Но только при правильной организации возможна активизация умственной деятельности детей.

Литература:

1. Бахир. В.К. Развивающее обучение / В.К. Бахир // Начальная школа. - 1997. - №5. - С.26 - 31.

2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / Н.Б. Истомина. - М.: «Академия», 2004. – 285 с.

3. Педагогический энциклопедический словарь / под ред.. М.М. Безруких, В.А. Болотова, Л.С. Глобова и др. - Изд. 2-е, доп. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2006. – 528 с.

4. Программы образовательных учреждений. Начальные классы. В 2 ч. Ч. 1. Математика / М. И. Моро, Ю. М. Колягин, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова и др. - М.: Просвещение, 2005. – 230 с.

5. Чиверская Л.Н. Формирование мыслительных операций у младших школьников на уроках математики./ Л.Н. Чиверская - Ульяновск, УИПК ПРО,2006. – 120 с.

Педагогика

УДК: 796/799

старший преподаватель Кубанов Иван Александрович
Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов
(г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОГО АМПЛУА ВОЛЕЙБОЛИСТОВ

Аннотация. Спорт высших достижений требует качественного улучшения подготовки кадров. Разработка новых методик подготовки волейболистов является приоритетным направлением. В статье рассматривается процесс разделения обязанностей спортсменов в игровых видах спорта и, связанных с этим, их физиологические и личностные особенности.

Ключевые слова: спорт, спортивный отбор, характеристики игроков, амплуа.

Annotation. High achievement sport demands qualitative improvement of personnel training. Development of new methods of volley players training is the priority course. The article examines process of division the responsibilities among

ініціативність, інноваційність, мобільність, гнучкість, динамізм і конструктивність, тобто компетентного фахівця, який відповідає вимогам сучасного ринку праці. Впровадження і реалізація компетентнісного підходу в освіту дозволить швидко реагувати на потреби ринку праці, на його вимоги.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі формування компетенцій присвячені дослідження вчених: Л. Берестова, І. Зимньої, І. Зязюна, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, В. Куніцина, А. Маркової, Н. Ничкало, О. Пєхоти, Дж. Равена, Р. Уайта, А. Хуторського, С. Шишова та ін.

Мета статті полягає в розгляді різних підходів до визначення поняття «компетенція», способів формування професійної компетенції як запоруки мобільності і стійкості випускника вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Проблема узгодження вітчизняної педагогічної термінології й науки загалом із компетентнісним підходом полягає в тому, що науковці переважно користуються традиційною й зрозумілою тріадою "знання-уміння-навички", з якої виходить ціла низка категорій і понять. При цьому поняття компетенції також закономірно випливає зі співвідношення знань, умінь і навичок у певній галузі професійної діяльності. Такий науковий підхід є прийнятним, але не єдиним, про що свідчать зарубіжні наукові дослідження (Б. Оскарссон, В. Хутмахер, Г. Халаж, Дж. Равен) [2].

Ученими досліджені поняття «компетентність», «компетенції», «компетентнісний підхід», а також організація навчання, що спрямована на кінцевий результат. Багаточисельні дослідження спрямовані не тільки на визначення термінів логічного апарату, а й на їх відмінності і реалізацію в освітню діяльність, на якість підготовки майбутнього фахівця.

Поняття "професійна компетентність" увійшло в термінологію у 80-ті роки минулого століття з праць Ю. К. Бабанського. С. П. Баранова, В. О. Сластьоніна і вважалось складовою професіоналізму. Термін "компетентність" – поняття, що висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна досягти високих результатів у діяльності.

У рамках професійної підготовки фахівців поняття «професійна компетентність» розуміється науковцями як сукупність взаємопов'язаних індивідуальних особливостей і особистісних якостей (знань, умінь, навичок, способів діяльності, здібностей), необхідних для виконання дій у конкретній галузі діяльності.

Проведений аналіз поняття «компетентнісний підхід» засвідчує, що останній акцентує увагу на результаті освіти і розвитку здатності людини діяти в різних проблемних ситуаціях. Саме розвиток цих здібностей є завданням освітніх установ.

У теорії компетентнісного підходу виділяються два базових поняття: компетенція і компетентність, при цьому перше з них «включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів» [8, с. 58], а друге співвідноситься з «володінням людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте ставлення до предмету діяльності» [8, с. 58].

Аналіз проведених досліджень дозволив також прийти до висновку про продуктивність сформованого в педагогічній науці розуміння взаємозв'язку понять «компетенція» і «компетентність». Компетенція означає комплекс

УДК 378:005.336.5

кандидат педагогічних наук, доцент Ненько Юлія Петрівна
Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту (м. Черкаси)

ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІКИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к проблеме формирования профессиональных компетенций будущего специалиста. Проанализировано разные подходы к их определению и сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, компетентность, специалист.

Annotation. The main approaches to the problem of future specialist's professional competences and its forming are analyzed in the article. Approaches to their definition are analyzed and appropriate conclusions are made by the author.

Keywords: professional competence, competence, specialist.

Вступ. Стан вищої освіти, зміст і структура професійної підготовки фахівців визначаються економічними, соціальними і культурними потребами суспільства. Підвищення якості освіти є однією з актуальних проблем сучасного українського суспільства.

Входження України у світовий освітній простір зумовило необхідність становлення нової освітньої парадигми, що передбачає нові підходи, відносини, поведінку та ін. Наявна система освіти заснована на передаванні знань, їх змісті. Нова європейська культура – культура галузева, раціональна, монологічна, утилітаристська. За цією логікою кваліфікація – результат професійної підготовки, що передбачає наявність у випускника певних професійних умінь і навичок.

У стратегії модернізації освіти йдеться про необхідність реалізації компетентнісного підходу в освіті, останній передбачає не просту трансляцію знань, умінь і навичок від викладача до студента/курсанта, а формування у майбутніх випускників професійної компетентності.

Однією з головних причин трактування результату освіти в термінах «компетенція», «компетентність» і введення компетентнісного підходу є його обумовленість загальноєвропейською та світовою тенденцією до інтеграції.

Очевидно, що реалізація компетентнісного підходу у професійній освіті сприятиме підготовці кваліфікованого, конкурентоспроможного на ринку праці фахівця, здатного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

З іншого боку – роботодавцям потрібна не кваліфікація, а компетентність як поєднання навичок, що притаманні кожному індивідууму, кваліфікація, здатність працювати в групі, ініціативність, уміння приймати рішення і нести відповідальність за них.

Тому існуюча нині авторитарно-репродуктивна система підготовки кадрів застаріла. Система освіти має формувати такі якості випускника як:

sportsmen in sport games and their physiological and personal features connected to this.

Keywords: sports, sports selection, features of players, role.

Введение. В последние годы наблюдается тенденция к снижению массовости занятиями спортом. В связи с этим большую значимость приобретает качественный показатель подготовки спортивного резерва. Разработка новых методик, совершенствование старых с учетом современных возможностей инженерии, статистики, физиологии, является приоритетным направлением работы в сфере физической культуры и спорта. Требования, предъявляемые спортсмену видом спорта и учитывающие динамику спортивной деятельности, формируют спортивную пригодность. Она включает: специальную подготовку, квалификацию, состояние здоровья, морфологические и психофизические особенности человека [1].

Цели статьи: аналитическим способом выявить основные игровые амплуа волейболистов, их физические и психологические особенности и отличия.

Изложение основного материала статьи. Существенную роль в процессе создания компетентности играет физическая культура и спорт. Особую ценность в разносторонне двигательной деятельности имеет игровая практика, в процессе которой формируются навыки принятия решений сложных условиях , для которых характеры дефицит времени, избыток информации и обострение последствий принятия решений. Вне игры невозможно научить осознанно применять широкий арсенал навыков в виде ситуационно-целесообразной двигательной и профессиональной деятельности [8].

Волейбол как спортивная игра характеризуется высокой эмоциональной напряженностью. Деятельность волейболиста имеет психологические особенности, которые определяются характером игровых действий, объективными особенностями соревновательной борьбы. С помощью аппаратуры, видеосъмки и других объективных методов регистрации действий волейболистов специалисты сумели охарактеризовать некоторые временные параметры игровых действий.

Так, скорость полета мяча при нападающем ударе равна 20—30 м/с, при подачах — 12—15 м/с, время передачи для нападающего удара (вторая передача) равно 1.10—1.40 с, а прострельной передачи 0,60—0,70 с, время приема подачи—1.40—1.50 с, прием нападающего удара — 0,35—0,45 с. Блокирование совершается за 2.00— 2.05 с, причем в три этапа: 1) распознавание действий противника и определение зоны, где необходимо ставить блок — 0,30—0,50 с; 2) перемещение в зону блокирования 1.00—1.15 с; 3) прыжок и вынос рук над сеткой — 0,40—0,50 с. все это характеризует не только высокое развитие физических качеств, но четкое взаимодействие игроков при игре.

Основными двигательными действиями волейболистов являются: быстрые перемещения, прыжки, броски при приеме мяча. Выполнение их связано с определенным риском и требует от игроков смелости и самообладания. Наиболее существенным отличием в технике волейбола является непосредственный кратковременный контакт с мячом, что абсолютно исключает захваты. Все действия характеризуются изменчивостью в процессе игры. На тренировках волейболисту приходится овладевать целой системой двигательных навыков, которые складываются из большого количества

приемов защиты и нападения. Сложность игровых действий заключается и в том, что этот арсенал технических приемов приходится применять в различных сочетаниях и в условиях, требующих от игрока исключительной точности и дифференцированное движений, быстрого переключения с одних форм движений на другие, совершенно иные по ритму, скорости и характеру.

В среднем за игру из 5 партий волейболист выполняет 250—300 двигательных действий, из них прыжков 50—60%; рывков 27—33%; падений 12—16%. Кроме того, в процессе игры волейболистам необходимо выполнить: подач 190—200; приемов подач 190—210; вторых передач 220—240; нападающих ударов 180—210; блокирований нападающего удара 180—210; приемов нападающих ударов 80—100 (всеми игроками).

Анализ действий волейболистов показал, 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. Внезапность, молниеносность и точность действий в волейболе вызывает необходимость развивать у игроков быстроту реакции, а также быстроту движений, которые связаны с высокой скоростью полета мяча. Волейбол — коллективная игра и успешность действий достигается коллективными усилиями всех членов команды. Задачи и действия каждого спортсмена диктуются выполняемыми функциями его в команде, но подчинены общим задачам коллектива.

Практика других игровых видов спорта говорит о целесообразности определения игровой специализации (игрового амплуа). Так в футболе выделяют: вратаря, свободного защитника, защитника, атакующего защитника, полузащитника, атакующего полузащитника, оттянутого форварда, конечного форварда. В зависимости от положения на поле бывают правые, левые, центральные (кроме вратаря). В баскетболе выделяют: разыгрывающего защитника, такующего защитника, лёгкого форварда, тяжелого или мощного форварда, центрового.

На основе изучения программ для ДЮСШ, СДЮСШ, СДЮСШОР, а также методической литературы был сделан вывод, что отбор по амплуа (специализация) юных волейболистов недостаточно изучен. В программах с 1994 г. по настоящее время упоминание об отборе по амплуа упоминается только в параграфе, описывающем этапы подготовки, а конкретно, что «начиная с учебно-тренировочной группы третьего года обучения, вводится амплуа спортсмена, что соответствует 5-летнему возрасту». До этого момента амплуа волейболисту в большинстве случаев не присваивается. Особенности специализации игровых функций в волейболе в разное время рассматривали Ю. Железняк[4], П. Хапко, В. Маслов[9], Ю. Клещев[1], и др. Анализ их научных работ доказывает, что этот вопрос занимает важное место в учебных пособиях и научных исследованиях, связанных с подготовкой игроков в волейболе.

Тенденции современного волейбола предполагают применение соревновательного метода подготовки, а также выступления на соревнованиях на более ранних этапах подготовки. Для повышения результативности игровой деятельности подопечных, тренеры распределяют амплуа между игроками. И при отборе на ту или иную роль в качестве главных критериев используют не свойства личности игроков, а их умение выполнить технико-тактические действия, рост, наличие сильнейшей левой руки и пр., учитывая только то,

Интернета создавать постоянные контакты (по переписке и непосредственные) со сверстниками из других стран, использование собранной информации во внеурочной работе. Могут быть организованы исследовательские группы учеников по изучению конкретных вопросов, связанных с культурой разных народов. Знать как можно больше о других народах – это основа формирования кросс - культурных ценностей во внеурочной деятельности в начальной школе. Во внеурочной деятельности в начальной школе могут быть созданы группы переводчиков, экскурсоводов, организованы творческие встречи с представителями разных национальностей, других стран. Целесообразна организация творческих коллективов, представляющих искусство и культуру других народов, например школьного кукольного театра под названием «Сказки народов мира». Предлагаем включить во внеурочную деятельность методы и приемы, способствующие воспитанию глобально-ориентированных качеств личности. Только в таком случае будет осуществляться межкультурное воспитание школьников через систему личностного, оценочно-эмоционального отношения к иной культуре и народу носителю этой культуры. При данном подходе будут решаться также вопросы развития школьников в процессе осознания ими явлений как своей (национальное самосознание), так и иной действительности, их общности и различия, что предполагает формирование у школьников ценностных ориентаций [3, с. 116]. В плане образования согласно ФГОС школьники обогащаются не только знаниями об иной культуре, но также и представлениями о родной культуре в «зеркале» иной, что, несомненно, способствует включению их в «диалог культур».

Выводы. Следует отметить, что работа в выбранном направлении является весьма динамичной, требует взвешенности, толерантности и деликатности в каждом отдельном случае. В связи с тем, что работа по формированию кросс - культурных ценностей остается актуальной и в дальнейшем, существует необходимость в системе кросс - культурного образования учащихся, родителей и учителей.

Литература:

1. Гущина О.В. Крос-культурні аспекти тендерних особливостей емоційних реакцій особистості) // Актуальні проблеми психології. / За ред С. Д. Максименка. К.: ДП «Інформаційно - аналітичне агентство», 2008. - Т. Х. - Вип. 7. – 147 с., С. 55 - 57.

2. Иванова Н. Л., Мнацаканян И. А. Межкультурная адаптация студентов / Н. Л. Иванова, И. А. Мнацаканян. // Вопросы психологии. 2006. - №5. - С. 90 - 100.

3. Кудрявцев В. Т. На путях к вершинно - глубинной психологии. / В. Т. Кудрявцев. / Вопросы психологии. 2006. - №5. - С. 113 - 125.

4. Литвин В. Творити Україну Велику. / Володимир Литвин. // К.: ЛіТерра, 2003. - 384 с. – С. 89 – 90.

5. Мацумото Д. Психология и культура. / Д. Мацумото. // СПб.: Прайм - Еврознак, 2002. – 145 с., С. 45 – 47.

6. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори: у 4 кн. Кн.4 / Є. І. Коваленко, О. М. Таран. // Чернігів: КП Вид-цтво «Чернігівські обереги», 2009. - 328 с. – С. 67 – 70.

7. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. / Т. Г. Стефаненко. // М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 2003. - 320 с. – С. 243 – 244.

классе важно формировать такие кросс - культурные ценности, как политическая осведомленность, сознательное участие в политической жизни общества, умение идти на компромисс при разногласиях и спорах, справедливость в отношениях с людьми, способность встать на защиту любого человека независимо от его национальности. Эти ценности формируются в процессе деятельности и общения, направленных на созидание, заботу о людях, вызывающих потребность взаимного обмена мыслями, идеями, способствующих проявлению внимания и сочувствия к людям. На всех этапах работы с коллективом, где представлены разные национальности, независимо от возраста учащихся педагогу необходимо продумать практические меры, чтобы детям легче было преодолеть в себе национальную замкнутость, эгоизм, ориентироваться на повышение культуры общения всего ученического коллектива, использовать его возможности для противодействия вредным националистическим влияниям. Большую кросс – культурную ценность для обучающихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, быта, обрядов, одежды, самобытности искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы педагог не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания во внеурочной деятельности (во время беседы, посещения обучающимися литературных и краеведческих музеев, театров, национальных культурных центров, выставок, фольклорных концертов, просмотров фильмов национальных студий). Формирование кросс - культурных ценностей базируется на знании педагогом особенностей младших школьников, отношений между ними.

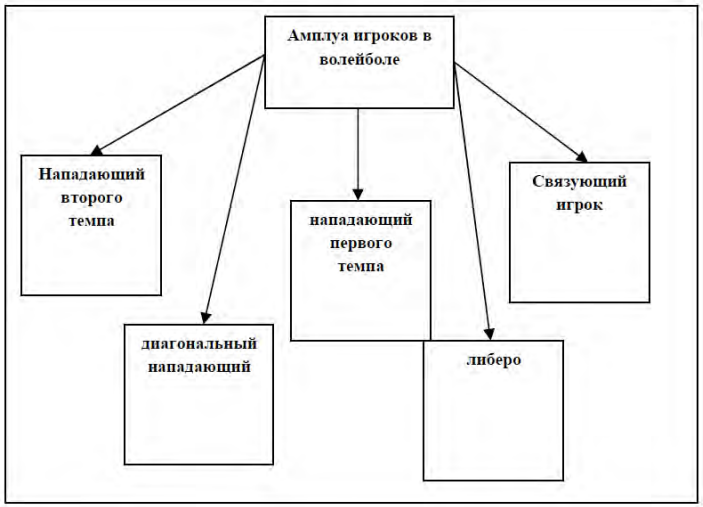
При организации работы по формированию кросс - культурных ценностей учителям нужно знать и учитывать: а) индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры; б) национальный состав коллектива учащихся; в) проблемы в отношениях между детьми, их причины; г) культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди обучающихся и в семьях. Изучив и проанализировав ситуацию, учителя ведут поиск эффективных форм развития у учеников культуры межнационального общения, определяют конкретное содержание этой работы. Важно создавать детские организации, ведущей целью которых является гармонизация общечеловеческих и национальных ценностей. Эти организации самостоятельно разрабатывают программы возрождения родного языка, изучения истории и культуры народа. Эффективным средством формирования кросс - культурных ценностей во внеурочной деятельности может быть этнографический музей, созданный в результате совместной поисковой работы учителей, обучающихся и родителей с целью воспитания памяти о нашем прошлом, нравственных ценностях, формирования представлений о быте, культуре, образе жизни своего народа, воспитания бережного отношения к предметам старины. Обучающиеся не только собирают и изучают этнографический материал, знакомятся с историей, культурой и искусством народа, но и сами изготавливают копии предметов быта, шьют и демонстрируют модели национальной одежды, организуют народные гулянья и праздники, вовлекая в них и родителей. Целесообразно, используя сеть

какие технические приемы умеет делать игрок. В результате, спортсменам, за период обучения в ДЮСШ приходится несколько раз менять амплуа, в зависимости от темпов роста физического, технического, психологического развития, что отрицательно сказывается на результате.

Важной проблемой является то, что планомерной работе над базовыми составляющими мастерства юных волейболистов тренеры предпочитают выигрыш детских соревнований, ориентируясь на формальный результат [7]. Некоторые авторы считают, что игроки должны обладать универсальностью для успешной игры, которая является основой общей игры и фундаментом для грамотного разделения функций, ибо универсальный игрок действует с меньшим успехом в осуществлении отдельных функций, чем игроки, специализирующиеся в этих функция. Целый ряд исследователей считают, что в волейболе необходимо разделение игроков в их деятельности по амплуа (связующие, атакующие 1-й и 2-й очереди атаки, либеро) , т.к. это диктуется условиями игрового процесса и является вполне правомерным[3]. Этой точки зрения придерживается и А.В. Ивойлов [5].

Ввиду вышеизложенного одной из важных проблем можно считать то, что при наборе новичков и отборе игроков не учитываются психологические характеристики и конституциональные типы личности; та же практика наблюдается при выборе амплуа для игроков [2]. Амплуа - это распределение обязанностей между игроками внутри каждой функции, связанное со специфической направленностью деятельности. [7]

Ввиду особой важности вопроса остановимся на проблеме выбора амплуа для игроков (рис. 1) *



*некоторые авторы [7], не выделяют диагонального нападающего отдельно.

В каждом из игровых амплуа выделяют специфические характеристики, для успешной спортивной деятельности (Табл. 1).

Таблица 1

Характеристики игрового амплуа волейболистов

1.	***Нападающий второго темпа***	✓ устойчивость в стрессовых ситуациях, агрессивное и эффективное нападение с передач второго темпа, сложная подача, стабильный прием подач; ✓ ответственные игры проводят, как правило, с большой самоотдачей, старанием и самоотверженностью; ✓ отличаются хорошими физическими данными: ростом, силой, прыгучестью, прыжковой выносливостью; ✓ - являются хорошими исполнителями и инструментальными лидерами звена или команды
3	***Нападающий первого темпа***	✓ физически одаренные: высокорослые, прыгучие, ловкие, быстрые, обладают хорошей прыжковой выносливостью; ✓ игроки решительные, предприимчивые, сообразительные, с развитой интуицией, играющие с энтузиазмом и самоотдачей; ✓ умеют эффективно и разнообразно атаковать из различных положений с прострельных и коротких передач, хорошо блокируют; ✓ игроки с хорошей общей игрой. Расчетливо и эффективно действуют в условиях быстрой смены игровых ситуаций.
4	***связующий***	✓ обладают взаимоисключающими личностными качествами: быть чётким, аккуратным, с одной стороны, и творческим -с другой, обладать устойчивой психикой и быть чувствительным, обладать холодным расчетом - и умением эмоционально «завести» команду. ✓ игрок с быстрыми ногами, холодной головой и золотыми руками. ✓ Умеет «вести» игру. Подсказывает игрокам во время игры.
5	***Диагональный нападающий***	✓ игрок с сильной и подвижной нервной системой. ✓ умение быстро переключаться в меняющихся игровых ситуациях. ✓ стабильные действия в завершении атак, приёме подач, выполнять стабильные подачи и участвовать в приёме.
	либеро	✓ хорошей игрой на задней линии. ✓ надежно действуют в психологически напряжённых ситуациях, ✓ мало ошибаются, ✓ обладают хорошей интуицией.

Кроме вышеуказанных характеристик, специалисты сходятся во мнении, что игроки разного игрового амплуа, имеют достоверные различия в психологических характеристиках (время, объем, точность переработки

групп [2, с. 92]. Исследуя этнические различия и культуру, И. В. Данилюк отмечает, что у разных народов ценностные категории и представления могут настолько различаться, что слишком желаемое и позитивное среди членов одного общества может попираться и откидываться членами других обществ. То, что у одного народа считается священным или морально обязательным, в другом может считаться неприемлемым и аморальным. То, что в одной культуре является рациональным, в другой считается мифологическим. Как правило, дети, которые оказываются в иной культурной среде, вызывают удивление. В то же время ориентированность на межкультурные ценности может привести к потере собственных ценностей. Во внеурочной деятельности у учителя есть огромные возможности воспитывать у детей межкультурные, общечеловеческие ценности, но методика данного вида воспитания еще не достаточно разработана и требует дополнительной работы по данной теме. Именно в начальной школе закладываются основы личности, мировоззрения и её духовного развития, формируется мир чувств, эмоций, воображения, мировосприятия, интеллект. Поэтому, особенное значение придается целенаправленной воспитательной работе по формированию личности именно на начальном этапе. [2, с. 100]. Исходя из потенциальных возможностей внеклассной работы по формированию кросс - культурных ценностей, возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста, мы считаем, что формирование кросс - культурной грамотности целесообразно начинать в начальной школе [1, с. 56]. Кросс - культурная ценность, которая проявляется в способности сопереживать другим людям, чувствовать и понимать их проблемы, уважать и принимать культуру другого народа имеет важное значение для развития культуры межнациональных отношений. При этом особое внимание необходимо обратить на воспитание исторической памяти, донесение до обучающихся правды о становлении и развитии нашего многонационального государства, что очень важно для установления объективной истины и формирования личной позиции. Формирование кросс - культурной ценности – длительный и многогранный процесс, связанный с формированием культуры межличностных отношений. На бытовом уровне это проявляется в том, что обучающиеся постоянно впитывают, осваивают традиции и обычаи своих соседей, в общеобразовательной школе изучают историю других народов, постигают общность социально-исторического развития нашей страны. Задача педагогов при этом – сформировать у школьников уважение к чести и достоинству каждого народа и каждого человека, убедить их в том, что нет народа лучше или хуже другого, что главное – каков сам человек, а не к какой национальности он принадлежит.

На педагогическом уровне формирование кросс - культурных ценностей начинается в первом классе с воспитания устойчивого проявления заботы старших о младших, дружелюбия к одноклассникам, своим сверстникам во дворе, на улице, в доме, вежливости в отношениях с людьми, сдержанности в проявлении негативных чувств, нетерпимого отношение к насилию, злу, лживости. В третьем классе задачи формирование кросс - культурных ценностей усложняются. Особое внимание обращается на товарищескую взаимопомощь в трудную минуту, чуткость к горю и другим нуждам чужих людей, проявление милосердия к больным, пожилым, всем нуждающимся в помощи, участии, нетерпимость к национальному чванству. В четвертом

самовосприятия представителей такой группы сочетается с выборочным отношением к партнеру на основе кросс - культурного контакта. Поведение детей отличает коллективная направленность, терпимость, умение достойно отстаивать позиции своей культуры, что объясняется обученностью детей нравственному поведению [1, с. 55].

Нормативно - неустойчивый уровень отличается тем, что дети имеют несистемные знания о родной и чужой культуре, хотя проявляют интерес и открытость к их восприятию. Конформистские мотивы у представителей такой группы иногда проявляются в нетерпимых действиях. Дети ставят высокие требования к партнеру в кросс - культурном контакте и невысокие к себе, их поведение характеризует ситуативность в отстаивании позиций своей культуры, избирательность в отношении к представителям другой культуры.

Средний уровень характерен для детей с фрагментарными знаниями о родной и чужой культурах, выборочным усвоением кросс - культурных ценностей и их ситуативным проявлением. Дети демонстрируют толерантность, открытость, справедливость под давлением взрослых; в кросс - культурных контактах они бывают грубыми, закрытыми, ставят высокие требования к другим и нетребовательны к себе.

Низкий уровень присущ детям с ограниченными знаниями о родной и чужой культурах, что негативно сказывается на их поведении и отношении к партнеру на основе кросс - культурного контакта. Дети демонстрируют наплевательское отношение к кросс - культурным ценностям, в общении проявляют интолерантность, закрытость, грубость, выдвигают необоснованные обвинения, опираются на негативные стереотипы. В частности Р. Редфилд, Р. Лингтон и М. Херсковиц считали кросс - культурные ценности результатом непосредственного, длительного контакта групп с разными культурами, что проявляется в изменении паттернов культуры одной или обеих групп. Так, негативные последствия вхождения в новую культуру названы К. Обертом «культурным шоком» и Дж. Берри «стрессом аккультурации» [6, с. 67]. В основу культурно-исторической теории Л. С. Выготского положен принцип историзма, «врастания в культуру», то есть интериоризацию определенных культурных ценностей [3, с. 116]. В частности «врастания в культуру» это то, что интегрирует в себе процессы творческого усвоения культуры как основы, результатом чего является создание новых форм поведения; самораскрытие, самоусиление, самореализация личности в материале культуры; специфическое преобразования самой культуры в зоне ближайшего и отдаленного развития ребенка [3, с. 116].

Таким образом, Л. С. Выготский выделяет триединый процесс, который задает направленность психического развития ребенка [3, с. 117]. В отличие от культурно-исторической концепции Л. С. Выготского современная цивилизация является многокультурной, неоднородной, «мозаичной», потому в работах современных ученых особое внимание обращается на этническую специфику и ее соотношение с общественно-культурной и природно-биологической средой. Развивая эту проблему, Н. А. Иванова, И. А. Мнацаканян исходили из того, что межкультурная адаптация сопровождается изменением идентификационных, ценностно-мотивационных характеристик ученика и протекает успешнее, если ребенок пытается реализоваться в учебном пространстве, имеет позитивные этнические стереотипы, толерантен по отношению к представителям других этнических

информации, внимание, проявляемое как распределение и переключение, оперативная память и мышление, показатели антиципирующей реакции на движущийся объект).

Основные шибки, при выборе амплуа волейболиста в ДЮСШ:

1. Отбор проводится с учетом потребностей детской команды, а не выбором конкретного игрока.

2. В дальнейшем учитываются только физические и технические характеристики. Не принимаются во внимание структура личности, его психологические особенности.

3.В командах высшего мастерства тренерский состав уже принимает амплуа игрок как факт. Только в исключительных случаях меняется амплуа.

Выводы: в результате проведенной работы были определены основные функциональные обязанности игроков с различным игровым амплуа в волейболе. Определены особенности их игровой деятельности, При узкой специализации надо исходить не из ограниченности игровых возможностей игрока, а из необходимости целесообразного использования в интересах команды его преимущественных способностей.

Литература:

1. Бриль М.С, Клещев Ю.Н. Отбор в спортивные школы по волейболу на основе модельных характеристик спортсменов высшей квалификации (методические рекомендации). - М., 1988 - 45 с.
2. Генетические маркеры конституциональных особенностей в практике отбора и ориентации в виды спорта / Т. Ф. Абрамова, Т. М. Никитина, Е. И. Шафранова и др. // Актуальные проблемы совершенствования системы подготовки спортивного резерва: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. - Великие Луки, 1994. - С. 127-129.
3. Данилова Р.Г. Психологические особенности игроков различных амплуа // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта / Электронный журнал КГИФК.- №3 (2/2007).
4. Железняк Ю. Д. и др. Спортивные игры. Техника, тактика, методика обучения. / Ю. Д. Железняк, Ю. Н. Портнова. - Москва: АСАДЕМА, 2002. - 308 с.
5. Ивойлов А.В. Волейбол.-Мн.: Выш. школа, физ. воспитания 1979, — 192 с ил.
6. Кислый О.А.. Стратегия поведения волейболистов в игровом процессе и методики его совершенствования: Дис. ... канд. пед. наук: Москва, 2006 147 с.
7. Рыцарев В. В. Волейбол: попытка причинного истолкования приёмов игры и процесса подготовки волейболистов. - М.: ЗАО «Книга и бизнес», 2005. - 384 с.
8. Спортивные игры в образовательном процессе вузов: учеб. Пособие/В.В.Борисов [и др.]. — СПб. :Изд-во Политехн. Ун-та, 2015. —227 с.
9. Хапко П. А. и др. Совершенствование мастерства волейболистов. / П. А. Хапко, В. Н. Маслов. - Киев: Здоровье, 1990. - 124 с.

Педагогіка

УДК: 378.147
старший викладач кафедри філології Кулько Вікторія Анатоліївна
«Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет»
(м. Дніпропетровськ)

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВНЗ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос относительно организации самостоятельной работы студентов в высшем учебном заведении. На основе научных исследований выдающихся ученых проанализировано и раскрыто сущность понятия «самостоятельная работа». Самостоятельная работа способствует формированию профессиональной компетентности, обеспечивает процесс развития методической зрелости, навыков самоорганизации и самоконтроля образовательной деятельности, предполагает становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самоорганизация, качество подготовки, самоконтроль, профессиональная деятельность, контроль, стратегия.

Annotation. The article deals with the question of students' individual work in higher educational establishment. On the basis of scientific researches the concept of «individual work» is analyzed and revealed. Individual work contributes to the formation of professional competence, ensures the development of methodological maturity, self-organization skills and self-control of educational activity, involves the formation of the future professional as a subject of professional activity, capable of self-development, design and transformation of their actions.

Keywords: individual work, self-organization, the quality of training, self-control, professional activities, control strategy.

Вступ. У сучасному динамічному суспільстві існує потреба в ініціативних, самостійних людях, які легко адаптуються до нових умов. Підвищуються вимоги не тільки до якісної підготовки студентів як висококваліфікованих фахівців, але і до розвитку їх інтелектуальних і творчих здібностей, що дозволяють їм вільно володіти своєю професією, розвивати здатність критично мислити, висловлювати і захищати свою точку зору, свої позиції, успішно знаходити вихід з нестандартних ситуацій.

У традиційному процесі навчання, яке засноване на передачі готових знань від викладача до студента, досягти необхідного рівня розвитку майбутнього фахівця практично неможливо. Оскільки основна діяльність студента полягає у вирішенні теоретичних і практичних завдань, з чітким формулюванням і готовим алгоритмом, не вимагає глибоких творчих роздумів і часто зводиться до стандартних дій.

Таким чином, проблема полягає в необхідності якісної підготовки майбутніх фахівців, у формуванні цілісної та гармонійної особистості. Цього можна досягти шляхом систематичного включення студента у самостійну діяльність, яка в навчальній діяльності виражається в самостійній роботі і набуває характеру проблемно-пошукової діяльності.

определяют стратегию поведения и восприятия или неприятия другой культуры:

1. Интеграция (каждая из взаимодействующих групп сохраняет свою культуру, но поддерживает тесные связи между собой).
2. Ассимиляция (группа теряет свою культуру, но поддерживает контакты с другой культурой).
3. Сепаратизм (группа сохраняет свою культуру, но отказывается от контактов с другой культурой).
4. Маргинализация (группа теряет свою культуру, но не устанавливает тесных контактов с другой культурой) [4, с. 89].

Таким образом, по мнению Дж. Берри, привлечение к кросс - культурным ценностям сводится к сохранению и поддержанию собственной культуры, к участию в межкультурных контактах и включению в другую культуру. В то же время психолог видит проблемы не в самой культуре, а именно в межкультурном взаимодействии. Оптимальным решением этих проблем, с точки зрения Дж. Берри, является «бикультурализм», который лучше всего способствует интериоризации кросс - культурных ценностей, интеграции в другую культуру без потери богатств собственной [4, с. 90]. Именно развитием бикультурализма должен заниматься учитель начальной школы во внеурочной деятельности, что в дальнейшем приведет взаимопониманию, взаимоуважению в обществе. Оказываясь в новой для себя среде, ученики начинают ощущать влияние другой культуры. Часто школьники могут неправильно понимать поведение других учеников, ибо оно продиктовано требованиями данного общества и данной культуры, которая является отличной от нашей собственной культуры. Поэтому, когда дети, пришедшие в первый класс, попадают в разнонациональную среду, которая отличается от их собственной, то у них на этой почве могут возникнуть недоразумения, основа которых кроется на национальных различиях [1, с. 56]. Потому уже с первых школьных дней учитель должен правильно, толерантно объяснить ребенку то, что он находится в обществе, где встречаются люди разных национальностей, взглядов, религий, но все это вместе взятое, это огромное богатство нашего общества. На основе критериев и показателей И. Бех определил уровни сформированности кросс - культурных ценностей у детей младшего школьного возраста: адекватный, достаточный, нормативно-неустойчивый, средний, низкий.

Адекватный уровень отличается тем, что дети хорошо знают особенности родной и чужой культуры; у них наблюдается устойчивый интерес к этим культурам; они положительно настроены на восприятие ценностей другой культуры, их высокий уровень самовосприятия сочетается с принятием партнера на основе кросс - культурного контакта. Поведение детей указанной группы характеризует коллективная направленность, терпимость, умение находить общее и специфическое в двух культурах, инициативность, умение достойно отстаивать ценности своей культуры и принимать ценности другой культуры.

Достаточный уровень определяется тем, что дети хорошо знают традиции и основные ценности родной культуры, тогда как их знания о другой культуре несистематические, а своя и другая культуры вызывают у них устойчивый интерес; дети положительно настроены на ценности родной культуры, тогда как ценности другой культуры воспринимают выборочно; высокий уровень

чужой стране. Дети оказываются на длительное время в непривычном окружении.

Кросс - культурные ценности - важный критерий, способный обеспечить взаимодействие этносов, обмен жизненным опытом, который направлен на формирование общечеловеческих ценностей и ориентирован на гуманистическую мораль, которая определяет жизнедеятельность демократического общества [5, с. 46]. Однако этот процесс еще недостаточно постигнут и недостаточно реализуется в воспитательной практике общеобразовательных школ Российской Федерации. В этом контексте приобретает значимость этический аспект кросс - культурных ценностей, характерный нескольким культурам, которые проживают на одной территории и активно взаимодействуют, включая русский, украинский и крымскотатарский.

В середине XX века к вопросу кросс - культурных ценностей обратились психологи. В 1954 г. была опубликована работа Э. Холла и Д. Трагера «Культура как коммуникация», в которой авторы предложили термин «межкультурная коммуникация», которая отражала сферу человеческих отношений. В другой работе «Немая речь» (1959 г.) Э. Холл не только показал связь между культурой и коммуникацией, а пришел к выводу в необходимости соответствующего обучения и воспитания [7, с. 244]. В 1972 г. была создана Международная ассоциация кросс - культурной психологии. С 1970 года издается «Журнал кросс - культурной психологии». Проблема формирования кросс - культурных ценностей является чрезвычайно актуальной и в наше время и ставит новые требования к детям современности, требуя от них высокой мобильности, знания своей и другой культуры, адекватного поведения в необычных ситуациях, готовности к сотрудничеству и взаимодействию. Различные аспекты формирования кросс - культурных ценностей исследовали Д. Берри, Ф. Клакхон, Р. Лингтон, Р. Редфилд, Ф. Стродбек, Д. Трагер, М. Херсковиц, Э. Холл. Анализ публикаций О. Гущиной, Н. Иванова, В. Кудрявцева, В. Литвина, Д. Моцумото, С.Русовой показал, что на сегодняшний день недостаточно разработанной остается проблема формирования кросс - культурных ценностей у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности начальной школы, что может вызвать нежелательные деформации в нравственном воспитании учащихся, в их отношении к представителям разных культур [2, с. 125].

Формулировка цели статьи. Познакомиться с уровнями сформированности кросс - культурных ценностей во внеурочной деятельности начальной школы.

Изложение основного материала статьи. Согласно ФГОС социокультурное пространство образования является тем полем, которое может воссоздавать многообразие культур, а также развивать у учащихся культуроформирующую способность к рефлексии как к предпосылке понимания ценностей культуры. Современное образование призвано обеспечить вхождение человека в культуру через приобщение его к культурным ценностям. При этом, как и культура, образование не может быть ограничено рамками культурных ценностей одного народа, а должно решать задачи обогащения индивидуальных и общественных ментальных качеств данного социума общечеловеческими ценностями. Канадский психолог Дж. Берри классифицировал последствия межкультурных контактов, которые

Саме самостійну роботу провідні педагоги завжди вважали одним з найбільш ефективних шляхів активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку самостійності, відповідальності і творчих здібностей.

Але, на жаль саме самостійна робота студентів є одним з найбільш слабких місць у сучасній вузівській професійній освіті, незважаючи на те, що в наш час існує достатня кількість інноваційних технологій, що дозволяють дуже ефективно організувати самостійну роботу студента.

У науково-педагогічній літературі (С. Архангельський, В. Гафт, Б. Есіпов, А. Зімняя, І. Ільясов, В. Ляудіс, А. Козаков, М. Кашкін та ін.) самостійна робота розглядається як планована навчально-пізнавальна діяльність учнів, спрямована на пошук необхідної інформації, придбання і вдосконалення професійних знань, умінь, навичок, що виконуються без прямої допомоги викладача, але надаються їм за допомогою спеціально розробленого методичного забезпечення.

Питання організації самостійної роботи студентів у вищій школі розглядалися А. Вербицьким, Е. Вох, В. Загв'язінським, А. Петуховим, П. Підкасістим, В. Рукавішніковим, М. Самардак, М. Скаткіним, Е. Трущенко та іншими дослідниками. В їх працях відзначається, що відмінною рисою самостійної роботи є яскраво виражений індивідуальний характер, тому її організація пов'язана з реалізацією специфічних педагогічних принципів: індивідуалізації та диференціації, свідомості та творчої активності.

Аналіз опублікованих матеріалів з даної проблеми дозволив нам виявити таку закономірність. Поняття «самостійна робота», визначення її цілей і сутності багатогранні, і по-різному розкриваються в авторському розумінні залежно від співвідношення таких основних компонентів, як діяльність учнів і викладачів.

На сьогоднішній день питання щодо організації самостійної роботи студентів у ВНЗ набувають актуальності. На жаль, у багатьох викладачів відсутня система, яка передбачає використання завдань, направлених на розвиток самостійної роботи студентів в процесі навчання.

Враховуючи актуальність проблеми та її недостатню розробленість, **метою та завданням** нашого дослідження є питання щодо організації самостійної роботи студентів в процесі навчання у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу статті. Поняття «самостійна робота» багатогранне, тому цілком природно, що воно не отримало єдиного тлумачення в педагогічному середовищі.

Так, Б. Єсіпов, А. Молібога під самостійною роботою студентів розуміють позанавчальну роботу, яка виконується без безпосередньої участі викладача, але за його завданням у спеціально наданий для цього час, при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, проявляючи свої зусилля та виражаючи в тій або іншій формі результати своїх розумових або фізичних дій [1, 2].

П. Підкасистий, уточнюючи поняття самостійної роботи, пропонує не розглядати її як форми організації навчальних занять. Він пропонує вважати самостійну роботу засобом залучення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, засобом її логічної і психологічної організації. У цьому можна побачити ще один дуже важливий аспект, облік якого необхідний для активації самостійної роботи студентів.

Це мотиваційно-творчий аспект, який характеризується тим, що самостійна пізнавальна діяльність повинна бути цікава студентам і це повинно стати одним з основних орієнтирів організації самостійної роботи студентів. П. Підкасистий виділяє, з одного боку, навчальне завдання, тобто те, що повинен виконати студент – об'єкт його діяльності, з іншого боку, певний спосіб діяльності у виконанні відповідного навчального завдання.

У монографії П. Підкасистого виділено п'ять рівнів самостійної роботи. Перший рівень – дослівне відтворення інформації.

Другий рівень – самостійна робота за зразком.

Третій рівень – реконструктивно-самостійна робота (складання кросвордів, інтерв'ю, розповідь тощо).

Четвертий рівень – самостійна евристична робота.

П'ятий рівень – творча (дослідницька) робота.

Кожен з цих рівнів об'єктивно існує в педагогічній практиці, і давати самостійне завдання студенту рівнем вище, ніж він здатний виконати – це, в кращому випадку, марно втрачати час на занятті [3].

При цьому основне завдання викладача – допомагати кожному студенту знайти своє місце в житті. Це можливо тільки у процесі розвитку самостійної роботи студента.

Цікава думка М. Самардак та Е. Терещенко, які визначають самостійну роботу студентів як мотивовану, професійно-орієнтовану пізнавальну діяльність студентів, звертаючи увагу на необхідність зв'язку самостійної роботи з майбутньою професійною діяльністю [4].

Найбільш повне, на наш погляд визначення поняття «самостійна робота студентів», дає А. Зімняя, розуміючи її як цілеспрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану самим об'єктом в сукупності дій що виконуються. Її виконання вимагає досить високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, особистої відповідальності, доставляє студенту задоволення як процес самовдосконалення і самопізнання [5].

Як видно з наведених вище визначень і тлумачень, самостійна робота розглядається, з одного боку, як вид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес, і як основа самоосвіти, а з іншого – як система заходів або педагогічних умов, що забезпечують керівництво самостійною діяльністю студентів.

Виходячи з поняття «самостійна робота», можна виявити важливу і необхідну умову організації самостійної роботи студентів – це формування умінь самостійно здобувати знання, навички і можливість організації навчальної та наукової діяльності. А значить, провідна мета організації і здійснення самостійної роботи студента повинна збігатися з метою навчання студента – підготовкою фахівця з вищою освітою і сформованими професійними компетенціями.

Тоді завданнями самостійної роботи студента, щодо мети є:
- Систематизація та закріплення отриманих теоретичних знань і практичних умінь студентів.
- Поглиблення і розширення теоретичних знань.
- Формування умінь використовувати нормативну, правову, довідкову документацію і спеціальну літературу.
- Розвиток пізнавальних здібностей та активності студентів: творчої ініціативи, самостійності, відповідальності та організованості.

Педагогика

УДК 37.013.2

студентка Муратова Эльзара Ильдияровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ КРОСС - КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые подходы и уровни сформированности кросс - культурных ценностей. Анализируются научные работы, посвященные проблеме воспитания кросс - культурных ценностей в начальной школе.

Ключевые слова: кросс - культурные ценности, толерантность, младшие школьники.

Annotation. The article discusses key approaches and main provisions of cross-cultural education. Analyzes the scientific work devoted to the problem of education cross-cultural values in elementary school.

Keywords: cross - cultural values, tolerance, younger students.

Введение. Сегодня перед педагогической наукой встала проблема воспитания глобально-ориентированной личности. Кросс - культурная грамотность является одной из составляющих данной личности [1, с. 55]. Главной задачей учителя становится воспитание интереса и уважения к культурам разных народов нашей страны. Следствием этого учитель должен воспитывать открытость ребенка к другим культурам, умение вести «диалог культур», а также формировать национальное самосознание. Так будет обеспечиваться соответствие международным стандартам образования и ФГОС, как гаранта цивилизованного развития нации в условиях современной ситуации. Под влиянием социальной трансформации общества, в процессе изменения его политической и экономической организации, бурного процесса взаимовлияния наций, накопления опыта межнационального общения идет трудный процесс «узнавания» народами друг друга [4, с. 90]. Согласно ФГОС современному обществу требуются люди с глобальным мышлением, творчески мыслящие, обладающие высоким уровнем социокультурной компетенции, с развитыми чувствами эмпатии, толерантности, умеющими встать на позицию партнера по совместной деятельности и понять его точку зрения, умеющие позитивно разрешать конфликтные ситуации, владеющие высокой коммуникативной культурой, умеющие налаживать международные контакты, сотрудничать, а не соперничать с партнерами. Все эти качества являются залогом для налаживания диалога культур.

С древних времен войны, стихийные бедствия, поиски счастья и любознательность заставляют людей перемещаться по планете. Многие из них -мигранты - покидают родные места навсегда в поисках лучшей доли из-за социально-экономической и политический причины. В свою очередь, дипломаты, деловые люди, школьники, студенты длительное время живут в

3) *привлечение учащихся к самостоятельной учебной деятельности* обеспечивает дальнейшее развитие определенных умений у младших школьников, совершенствование их необходимых знаний, приобретение навыков вычислительной деятельности, способствующей формированию рефлексивного компонента вычислительной компетенции.

Результативный блок отображает критерии и уровни сформированности вычислительной компетенции младших школьников. Согласно содержанию структурных компонентов вычислительной компетенции уточнены критерии их сформированности: личностно-мотивационный, познавательно-операционный, результативно-оценочный. В рассматриваемом блоке имеют место уровни сформированности вычислительной компетенции (высокий, средний, низкий), которые показывают качественную и количественную оценку.

Выделенные уровни будут свидетельствовать о положительном результате сформированности вычислительной компетенции, отличающиеся между собой качеством подготовленности к вычислительной деятельности. Результат рассматриваемого процесса заключается в сформированности вычислительной компетенции младших школьников.

Выводы. Таким образом, теоретическое обоснование и разработка в нашем исследовании модели формирования вычислительной компетенции младших школьников в процессе усвоения комплекса арифметических действий будет способствовать, по нашему мнению, эффективному ее внедрению в учебно-воспитательный процесс начальной школы.

Литература:

1. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. В. Дмитриева. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 1582 с.
2. Артюх С.В. Реализация системного подхода при анализе педагогической деятельности / С.В. Артюх, Е.Е. Коваленко // Теория и практика управления соц. системами – 2000. - №1. – С.26-34.
3. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе – Ростов н / Д: Феникс, 2006. – 332 с.
4. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун- та им. Л.Н. Толстого, 2008. - Вып. 1. - С.117-137.
5. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А.А. Леонтьев // Начальная школа – 2011. - №11. – С.3-6.
6. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 232 с.

- Формування самостійності мислення, здібностей до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.
- Розвиток дослідницьких умінь.

Виходячи з поставлених цілей і завдань вивчення дисциплін, в процесі навчання використовуються різні види самостійної роботи, які визначаються змістом навчальної дисципліни, ступенем підготовленості студентів, а так само вимогами до рівня самостійності випускників для того, щоб за період навчання він був досягнутий. Обсяг самостійної роботи студентів визначається державним освітнім стандартом вищої професійної освіти. Вона є обов'язковою для кожного студента, її обсяг в годинах визначається діючими навчальними планами за основними освітніми програмами навчального закладу. Даний стандарт також встановлює обов'язкову наявність аудиторної та поза аудиторної самостійної роботи студентів. При цьому її планований обсяг становить 50 і більше відсотків від навчального навантаження студентів, що вимагає в першу чергу розробки більш чіткого нормативно-методичного та організаційного забезпечення даного виду діяльності.

Самостійна робота студентів – складова частина навчання, діяльність студентів в процесі навчання і в поза аудиторний час, що виконується за завданням викладача, але без безпосередньої його участі. Крім цього студент самостійно повинен і може займатися на заняттях. Згідно з останніми рекомендаціями за методикою дієвого залученого навчання, студент повинен 70% часу на заняттях працювати самостійно. Самостійна робота має на меті опрацювання пройденого матеріалу під час занять, поповнення і поглиблення знань, виконання конкретних завдань (робота з книгою, підготовка доповідей, виконання курсових робіт і дипломних проектів, пошук необхідної інформації, конструювання, навчальна і науково-дослідна робота).

Самостійна робота – це не тільки закріплення і поглиблення знань, а й самостійне вивчення та засвоєння матеріалу. Ось чому існують в системі професійної освіти такі форми навчання, як екстернат і заочне навчання, розвиваються дистанційні технології навчання.

Самостійна робота має такі переваги:

- Дозволяє добре розібратися в досліджуваному матеріалі; дозволяє студенту виробляти свої переконання і погляди.
- Дозволяє формувати у студента працьовитість, творчий підхід до справи, цілеспрямованість, силу волі, самостійність мислення і системність в розподілі часу.
- У студента виробляється потреба в придбанні і поглибленні знань.
- У студента виробляються навички роботи з літературою, прийоми і методи спілкування з людьми для досягнення поставленої мети. Правильна організація самостійної роботи має величезне освітнє і виховне значення.

Самостійна робота завжди викликає труднощі у студентів, особливо на першому курсі. Необхідно їх навчити правильно ставити навчальні цілі при самостійному вивченні матеріалу, вчити аналізувати прочитаний матеріал і відбирати головне, працювати з першоджерелами. Студентам необхідно навчитися запам'ятовувати головне, тому потрібно їх навчити прийомам запам'ятовування, повторення, прийомам смислового конструювання, розвивати мислення і функції розуміння, осмислення, нового на базі старого.

З огляду на те, що самостійна робота є найважливішою формою навчального процесу, викладачеві слід акцентувати її переваги щодо формування параметрів кваліфікаційної характеристики.

Керівництво викладачем самостійної роботи студента поступово має переходити в самоорганізовану роботу. Для кращої організації самостійної роботи її необхідно мотивувати (для чого і чому сприяє робота що виконується).

Коли викладач дає самостійні завдання студентам, він повинен враховувати їх психологічні особливості. Самостійна робота студентів обов'язково повинна бути заслухана (прочитана) і оцінена.

При видачі завдання на самостійну роботу необхідно чітко поставити перед студентами мету, актуалізувати і мотивувати її, дати алгоритм виконання завдання і рекомендувати літературу, яка допоможе виконувати завдання, встановити форму і терміни здачі зробленої роботи, визначити терміни консультацій (надання допомоги в організації роботи), встановити критерії оцінки.

Основними критеріями якості її організації служить наявність контролю результатів самостійної роботи і технічних умов виконання завдань. Здійснення контролю допомагає студенту методично правильно з мінімальними тимчасовими витратами освоїти теоретичний матеріал і набути навичок вирішення певних практичних завдань.

Існують наступні види контролю:

а) коригувальний – здійснюється викладачем під час індивідуальних занять у вигляді співбесіди або тестової перевірки;

б) констатуючий – здійснюється складеним заздалегідь індивідуальним планом вивчення дисципліни або виконання певного завдання для оцінки результатів завершених етапів роботи;

в) самоконтроль – здійснюється самим студентом по мірі вивчення дисципліни за складеними програмними питаннями;

г) підсумковий – атестація студентів за усіма видами роботи [6].

Самостійна робота володіє величезним дидактичним потенціалом, оскільки у процесі відбувається не тільки засвоєння навчального матеріалу, а й його розширення, формування вмінь працювати з різними видами інформації, розвиток аналітичних здібностей, навичок контролю та планування навчального часу.

Самостійна робота студентів поділяється на аудиторну та поза аудиторну. Аудиторну самостійну роботу складають різні види контрольних, творчих і практичних завдань під час семінарських або практичних занять. Поза аудиторна самостійна робота традиційно включає такі форми, як виконання письмового домашнього завдання, підготовка до розбору раніше прослуханого лекційного матеріалу на практичному занятті, підготовка доповіді, виконання реферату, курсової роботи тощо.

Для ефективного виконання самостійної роботи необхідно володіти навчальними стратегіями, під якими ми розуміємо стійкий комплекс дій, цілеспрямовано організованих суб'єктом для вирішення різних типів завдань.

Навчальні стратегії визначають зміст і технологію виконання самостійної роботи. Процес їх формування починається з початкової школи і триває протягом усього періоду навчання: різні навчальні дії і алгоритми утворюють

В содержательном блоке структурно-логической модели формирования вычислительной компетенции младших школьников выделены следующие её структурные компоненты:

личностный компонент вычислительной компетенции определяется развитием личностных качеств учащегося: находчивости, смекалки, внимательности, правильности, быстроты. Он характеризуется вычислительной активностью и целенаправленностью в процессе выполнения младшими школьниками комплекса арифметических действий на уроках математики.

- *познавательный компонент* в структуре вычислительной компетенции включает в себя совокупность знаний, необходимых для выполнения вычислений. К ним в нашем исследовании относятся знания о законах сложения, устных и письменных приёмах вычислений, определенной последовательности нахождения значения арифметического действия компонентах и результатах арифметических действий и т. д.
- *операционный компонент* вычислительной компетенции характеризуется следующие умения, связанные с вычислительной деятельностью младших школьников:
  - умение выполнять вычислительные операции по алгоритму;
  - умение представлять один из компонентов арифметического действия в виде суммы удобных или разрядных слагаемых;
  - умение правильно выполнять комплекс арифметических действий;
  - умение правильно находить и записывать результат вычислений;
  - умение управлять умственными операциями: наблюдать, сравнивать, делать обобщение, проводить классификацию;
  - умение правильно обосновывать выполнение арифметических действий;
- *рефлексивный компонент* в структуре вычислительной компетенции предполагает наличие умений и навыков осуществлять оценку и контроль собственной вычислительной деятельности, ее самоанализ и отражает степень адекватности самооценки собственных возможностей в процессе выполнения учащимися комплекса арифметических действий.

Представленные компоненты вычислительной компетенции младших школьников являлись ведущими в моделировании процесса формирования обозначенного качества и служили основанием для выявления основных организационно-педагогических условий его эффективного осуществления.

На основе проведенного теоретического анализа нами выявлены следующие организационно-педагогические условия, которые обеспечивают эффективность разрабатываемой модели формирования вычислительной компетенции младших школьников:

1) *создание мотивационной среды*, способствующей способствует развитию личностных качеств детей (самостоятельность, готовность к деятельности, инициативность, находчивость, смекалка, внимательность, правильность, быстрота и т. д.) и соответствует содержанию личностного компонента вычислительной компетенции;

2) *обеспечение математической подготовки младших школьников* способствуют эффективному формированию познавательного и операционного компонентов вычислительной компетенции учащихся, т.е. формирование знаний и умений выполнения комплекса арифметических действий;

процессе обучения, в нашей работе выбраны следующие: учебники, наглядные пособия по математике, раздаточный материал, технические средства обучения.

Содержательный блок модели характеризует поэтапную реализацию процесса формирования вычислительной компетенции младших школьников, а именно развития у них положительной мотивации (мотивационный этап), формирование вычислительных знаний, умений и навыков (технологический этап) и приобретение ими умений осуществлять самооценку и самоконтроль (рефлексивный этап) (рис. 1.2). Рассмотрим содержание каждого из данных этапов.

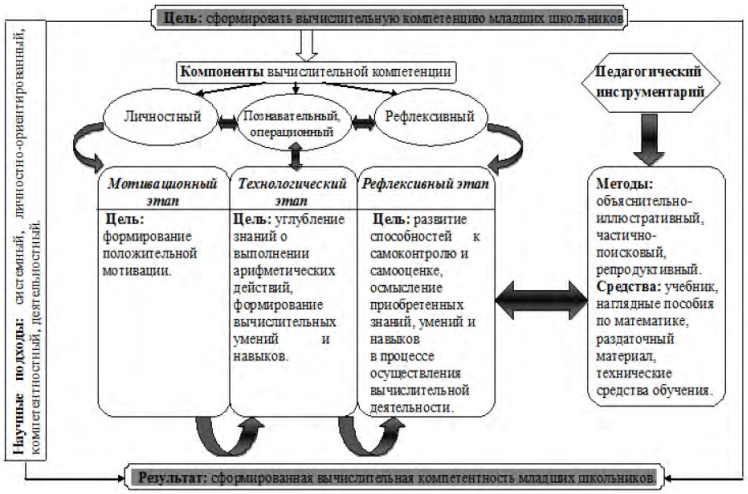


Рис. 1. 2. Этапы формирования вычислительной компетенции младших школьников

Первый этап – *мотивационный* – обеспечивает повышение положительной мотивации учащихся. Основная цель заключается в формировании личностного компонента вычислительной компетенции, развитие мотивов деятельности и ценностных ориентаций относительно приобретения вычислительной компетенции младшими школьниками.

Второй этап – *технологический* – нацелен на формирование познавательного и операционного компонентов вычислительной компетенции, предполагающих углубление знаний, развитие умений, необходимых для выполнения комплекса арифметических действий.

Третий этап – *рефлексивный* – направлен на формирование рефлексивного компонента вычислительной компетенции младшими школьниками и способствует развитию способностей к самоконтролю и самооценки, осмысление приобретенных знаний, умений и навыков в процессе осуществления вычислительной деятельности.

взаємозв'язки і стійкі поєднання (комплекси дій), які автоматично залучаються в навчальну діяльність при виконанні того чи іншого завдання.

Висновки. Самостійна робота студентів – це планована навчально-пізнавальна діяльність, спрямована на самостійний пошук необхідної інформації, придбання і вдосконалення професійних знань, умінь та навичок, що виконуються без прямої допомоги викладача. Самостійна робота не тільки сприяє формуванню професійної компетентності, а й забезпечує процес розвитку методичної зрілості, навичок самоорганізації та самоконтролю освітньої діяльності. Це є особливо важливим, тому що передбачає становлення майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, здатного до саморозвитку, проектування і перетворення своїх дій.

Література:

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М., 1961 – 105 с.
2. Молибог, А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог – Минск: Высшая школа, 1975 – 296 с.
3. Пидкасистый, П. И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах / П. И. Пидкасистый. – Педагогика, 2005. – № 3. – С. 47 – 52.
4. Самардак, М. В. Дидактические условия активизации самостоятельной работы студентов (на примере графических дисциплин): автореф. …канд. пед. наук: 13.00.08 / Самардак Марина Викторовна.– Новосибирск, 2004. – 20 с.
5. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос,2001, – 384 с.
6. Костромина С. Н., Дворникова Т. А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студен-тов // Вестник СПбГУ, Сер. Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отноше-ния. Вып. 3. Сент. СПб., 2007. С. 295–306.
7. Цюприк А. Результати самостійної роботи студентів під час вивчення суспільних дисциплін // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 1.
8. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Одеса: ПДПУ імені К.Д. Ушинського, 2002. – 344 с.
9. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с

УДК: 37.03

кандидат педагогических наук, доцент Ланских Марина Васильевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация. Эффективность деятельности любой компании зависит от личности руководителя, а именно от его личностных и деловых качеств; от умения правильно подбирать свой стиль взаимодействия и управления персоналом и гибко менять его при необходимости; от умения творчески применять накопленные знания, опыт и интуицию на практике и др. В данной статье мы рассматриваем такую личностную особенность руководителя, как творческое мышление, под которым понимаем поиск и разработку новых, оригинальных и нестандартных подходов к выполнению им профессиональной деятельности. Развить у руководителя творческое мышление можно с помощью определенных педагогических технологий.

Ключевые слова: руководитель, творческое мышление руководителя, педагогические технологии, «управленческий поединок», тренинг, ролевая и деловая игра, кейс-метод.

Annotation. The efficiency of any company depends on the personality the manager, namely his personal and professional qualities; the ability to correctly choose your style of interaction and management of personnel and the flexibility to change it if necessary; the ability to creatively apply the accumulated knowledge, experience and intuition in practice. In this article we are considering this personal characteristic of a leader, as a creative thinking, which is understood as the research and development of new, original and innovative approaches to the exercise of his professional activity. To develop the head of creative thinking, you can use certain pedagogical techniques.

Keywords: manager, creative thinking of the manager, educational technology, «managerial competition», training, role-playing and business game, case-study method.

Введение. В современных условиях, особенностью которых является развитие социально-экономической жизни общества и расцвет деловой активности, деятельность руководителя характеризуется особой сложностью и многоплановостью. Она объединяет в себе действия по определению стратегии развития и основных целей компании, а также эффективных путей и способов их достижения, целей и задач для конкретных подразделений, а иногда и отдельных сотрудников. Деятельность руководителя предусматривает также определенный тип отношения во взаимодействиях с другими лицами – участниками управленческих систем. И, наконец, его деятельность направлена на себя. В этом смысле она, с одной стороны, отражает стремление к достижению собственных целей, а с другой – самоконтроль и коррекцию своих действий, совершенствование управленческого мастерства [1].

Личность руководителя, его характерологические особенности и деловые качества играют ведущую роль при выполнении им управленческой

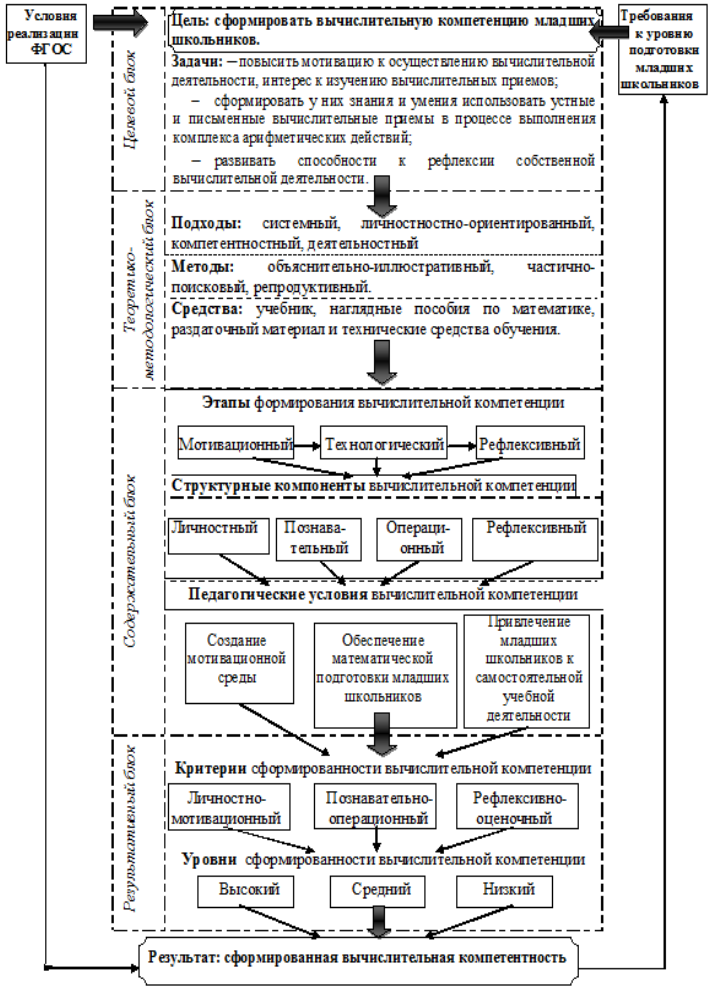


Рис. 1. 1. Модель формирования вычислительной компетенции младших школьников

В данный блок мы также включили методы и средства обучения, применяемые на уроках математики с целью сформированности вычислительной компетентности младших школьников [6, с. 118, 140]. В нашем исследовании представлены следующие методы обучения: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый и репродуктивный. Среди средств обучения, которыми необходимо будет руководствоваться в

самостоятельности, способности к самообразованию, самооценке собственной вычислительной деятельности [4, с. 118]. Исследования этого подхода отражены в научных работах ученых Н. Брюхановой, Э. Зеера, И. Зимней, Л. Тархан, А. Хуторского и др.

Деятельностный подход предполагает развитие у младших школьников потребности в обучении, формирование у них желание учиться, стимулирование их умственной активности, в основе которого лежит умение анализировать, классифицировать, сравнивать, обобщать и синтезировать учебную информацию, а также усвоение способов действий и научных понятий [5, с. 6]. В основе данного подхода лежат научные труды ученых др. А. Выготского, П. Гальперина, А. Леонтьева, С. Рубинштеина, Н. Талызиной и др.

деятельности. В соответствии с этим, требования к личности руководителя были и остаются традиционно высокими.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение роли и значения творческого мышления современного руководителя в его профессиональной деятельности, а также теоретический анализ педагогических технологий развития данного типа мышления.

Изложение основного материала статьи. Для эффективного выполнения профессиональной деятельности личность руководителя должна обладать особым типом, стилем мышления, для которого характерны высокая скорость обработки получаемой информации, высокоразвитые способности к анализу и синтезу, нестандартность принимаемых решений. Этот особый, полученный как драгоценное наследие предков или выработанный за годы жизни тип мышления называют творческим [2]. Его главной особенностью является хорошо развитые творческое воображение и интуиция, т.е. мыслительная деятельность, осуществляемая как бы «на краю» сознания. Именно творческое воображение позволяет руководителю на основе жизненного опыта, накопленных знаний и наблюдений мысленно представлять ситуации, поступки и поведение людей. Интуиция же является способностью чувствовать и понимать суть происходящего непосредственно, без формальных доказательств и количественных обоснований. Хорошо развитая интуиция опирается на жизненный опыт человека и складывается из многих источников информации, поступающей зачастую из всех органов чувств, мгновенно сортируемой, анализируемой и обобщаемой в виде акта принятия решения. Часто человек затрудняется объяснить, почему, по каким критериям принято это решение, что повлияло на его интуитивные выводы: «Этому человеку доверять нельзя» или «Здесь стоит пойти на риск». Роль интуиции особенно велика и ответственна в принятии управленческих решений, если учесть, что они принимаются при дефиците времени, часто недостатке информации и отмене не подлежат [3].

Способность к творческому мышлению даёт руководителю значительные преимущества перед коллегами. Большую пользу может принести коллективное творческое мышление, известное как метод «мозговой атаки». Данный метод даёт возможность получить несколько вариантов решения проблемы или задачи, хотя некоторые из них могут показаться в самом начале обсуждения совершенно фантастическими. Обычно коллектив единомышленников с хорошо развитым творческим мышлением способен за полтора-два часа поисков предложить достаточно большое количество альтернативных вариантов решения, и руководитель имеет возможность оценить их и выбрать оптимальный. Умение раскрывать интеллектуальный потенциал членов своего коллектива является высшим показателем управленческого мастерства.

Можно сказать, что руководители – это тот особый по интеллекту, творческому мышлению социальный слой, к которому по праву можно отнести талантливых профессионалов в области управления. Этот тонкий социальный слой элиты является мощным катализатором поступательного творческого роста нации, и, по мнению Ю. Завальского, достаточно хотя бы 1% элиты, чтобы обеспечить прогресс нации.

По мнению Бертила Торекуля (автора книг о представителях мирового бизнеса), основой для достижения успеха любой компании является личность

руководителя, его отношение к своей деятельности. Успешная компания образуется, по его мнению, на основе страсти ее руководителя, даже можно сказать одержимости. Каждому руководителю необходимо всегда подходить к выполнению профессиональной деятельности, используя творческое мышление. Отсутствие у руководителя компании такого специфического вида мышления приводит к тому, что она перестает развиваться. Проблемой большинства компаний, как считает Б. Торекуля, является растущая бюрократизация всех процессов. Но, именно в преодолении каких-либо преград и разрешении проблем заложены возможности для проявления творческого мышления, которое дает новый толчок развитию бизнеса.

Мы считаем, что под творческим мышлением в данном контексте понимается поиск нестандартных идей и решений, новых и оригинальных подходов, разработка и использование собственных приемов и методов, новых форм деятельности.

Творческое мышление руководителя должно опираться на научные знания. Однако наука дает лишь общие положения, подходы, принципы и методы. Одного лишь знания научных положений недостаточно для эффективного управления. Необходимо умение использовать их в конкретной ситуации, учитывая специфические особенности компании, условия и факторы, влияющие на ее функционирование. А такое умение зависит от накопленного мастерства и способностей руководителя [4].

Развить у руководителя творческое мышление можно с помощью определенных педагогических технологий.

Под педагогическими технологиями понимается процесс создания адекватной в соответствии с потребностями и возможностями личности и общества теоретически обоснованной учебно-воспитательной системы, личностного и профессионального развития и саморазвития человека, которая при оптимальности ресурсов и усилий всех участников гарантировано обеспечивает эффективную реализацию определенной образовательной, воспитательной, развивающей и другой цели [5]. Именно современные педагогические технологии, которые сейчас начинают активно внедряться, рассматриваются как необходимое условие реализации личностно-ориентированной парадигмы, направленной на обеспечение интеллектуального, творческого и морального развития личностей, способных самостоятельно и активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни [6].

Остановимся на некоторых педагогических технологиях, развивающих у руководителя творческое мышление к выполнению управленческой деятельности.

В первую очередь необходимо отметить такой специфический вид педагогической технологии, как «*управленческий поединок*». Технология «управленческий поединок» была разработана В. Тарасовым – директором Таллиннской школы менеджеров (ТШМ) с целью оценки навыков и умений руководителей разного уровня. Сегодня технология стала не только инструментом оценки, но также эффективным способом обучения и развития руководителей.

Управленческий поединок представляет собой игровую технологию, которая позволяет отрабатывать механизмы и приемы управления. Игра учит сохранять взаимоотношения, не конфликтовать с людьми, уважать и понимать

нагрузку, работают на конечный результат – младшие школьники со сформированной вычислительной компетенцией.

Раскроем более подробно содержание каждого структурно-функционального блока разработанной модели формирования вычислительной компетенции младших школьников в процессе усвоения комплекса арифметических действий.

Целевой блок. При определении цели модели мы руководились, прежде всего, условиями реализации ФГОС и требованиями к уровню подготовки учащихся. В основе модели формирования вычислительной компетенции младших школьников лежит цель – целенаправленное развитие определенных компонентов вычислительной компетенции, а именно: личностного, познавательного, операционного и рефлексивного. Общая цель модели конкретизируется через сформированность у младших школьников вычислительной компетенции, которые придают результатам обучения практической значимости, обеспечивает ее применение в процессе математической подготовки.

Разработка в нашей работе модели вычислительной компетенции учащихся выдвигает перед нами следующие задачи:

- повысить мотивацию к осуществлению вычислительной деятельности, интерес к изучению вычислительных приемов;
- сформировать у них знания и умения использовать устные и письменные вычислительные приемы в процессе выполнения комплекса арифметических действий;
- развивать способности к рефлексии собственной вычислительной деятельности.

Такая постановка общей цели и задач, определяет конечный результат, который должен быть получен в ходе процесса обучения, т. е. младшие школьники со сформированной вычислительной компетенцией.

Теоретико-методологический блок. На этапе выбора методологических оснований для моделирования, с позиции которых рассматривался процесс формирования вычислительной компетенции, нами выбраны основные методологические подходы.

С*истемный подход* диктует необходимость рассмотрения модели формирования вычислительной компетенции младших школьников в системе общей математической подготовки, что дает возможность утверждать о целостности исследуемого объекта, определяет состав и связь между отдельными блоками модели [2, с. 26-27]. В научно-педагогических трудах С. Архангельского, Ю. Бабанского, В. Безруковой, В. Загвязистого, Т. Ильиной, Н. Кузьминой, Л. Петровой и других авторов отражена сущность данного подхода в педагогическом исследовании.

Личностно-ориентированный подход позволяет в учебно-воспитательном процессе учитывать индивидуальные особенности учащихся, их интересы к обучению и саморазвитию, развивать их интеллектуальные способности, мотивы к обучению и к формированию вычислительной компетенции [3, с. 65]. Основные идеи личностно-ориентированного образования заложены в работах Е. Бондаревской, В. Серикова, А. Хуторского и др.

Компетентностный подход заключается не только в использовании учащимися приобретенных знаний и умений, но и развитии их личностных качеств: находчивости, смекалки, внимательности, правильности, быстроты,

Поскольку младший школьник должен не только обладать знаниями о выполнении операций, но и уметь применять их в дальнейшей практической деятельности, и тем самым, совершенствовать вычислительные навыки.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – разработать, теоретически обосновать и раскрыть модель формирования вычислительной компетенции младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Метод моделирования является основополагающим в современной экспериментальной науке, раскрывает широкие возможности для исследования, поскольку начинается с постановки целей и проектирования эксперимента и завершается анализом его результатов. Моделирование дает возможность наглядно представить объект, проникнуть в глубину его исследования, изучить составляющие элементы и обосновать теоретические вопросы исследуемой проблемы.

Основной особенностью моделирования является то, что изначально в ее основе лежит нереальный, абстрактный объект – модель – образец, норма, мера. В толковом словаре «модель» рассматривается как образец, основной функцией которого является воспроизведение, имитация построения и функционирования какого-либо объекта с целью получения новых знаний о нем [1, с. 546].

В нашем исследовании ключевой идеей моделирования процесса формирования вычислительной компетенции младших школьников является разработка такой модели, которая позволила бы повысить эффективность данного процесса, и была бы направлена на достижение результата – сформированности у младших школьников вычислительной компетенции. Следовательно, метод моделирования используем в качестве разработки модели формирования вычислительной компетенции младших школьников и экспериментальной проверки ее эффективности.

Анализ научных диссертационных работ позволил теоретически обосновать и разработать модель вычислительной компетенции младших школьников, включая следующие основные четыре блока:

1) определение цели и задач по проблеме исследования (целевой блок);

2) выбор методологических подходов, методов и средств обучения для решения проблемы формирования вычислительной компетенции младших школьников (теоретико-методологический блок);

3) реализация этапов процесса формирования вычислительной компетенции младших школьников (содержательный блок);

4) определение диагностических параметров и выбор методик измерения результата сформированности вычислительной компетенции (результативный блок).

Такой поэтапный маршрут проектирования нашей модели позволяет сделать целенаправленным процесс формирования вычислительной компетенции в содержании математической подготовки, определить соответствие поставленной цели конечному результату.

Итак, под моделью формирования вычислительной компетенции младших школьников нами понимается теоретическое обоснование структурно-функциональных блоков данного процесса: целевого, теоретико-методологического, содержательного и результативного (рис. 1.1).

Спроектированная модель характеризуется целостностью, так как все указанные блоки взаимосвязаны между собой, несут определенную смысловую

позицию другой стороны, отрабатывать профессиональные, коммуникативные и управленческие навыки, успешно ведя борьбу за перехват и удержание управления.

Участвуя в управленческих поединках, его участники могут приобрести:

- уникальную обратную связь, которую невозможно создать в реальной жизни;
- навыки создания собственной технологии подготовки к переговорам, что позволит чувствовать себя уверенно в сложных ситуациях;
- умение прогнозировать поведение оппонента;
- подготовку к успешной линии поведения в неожиданных и сложных ситуациях;
- расширение персонального спектра ролей;
- значительный рост скорости ориентирования в любых ситуациях;
- понимание наработанных годами стереотипов поведения, которые зачастую мешают человеку достичь более высокого профессионального уровня.

В. Тарасов считает, что каждый человек сам для себя должен определять, как часто ему необходимо принимать участие в управленческих поединках. Одному достаточно сыграть несколько раз и в дальнейшем он будет успешно практиковаться в реальных жизненных ситуациях, так как понял, на что надо обращать внимание. А другой человек может часто играть в управленческие поединки, однако при этом мало совершенствоваться, так как невосприимчив.

Наиболее известными являются такие управленческие поединки, соответствующие или какой-либо определенной ситуации, или качеству руководителя, или тому, что он должен знать и уметь делать (например, проведение совещания, делегирование полномочий), как: «Игра в менеджера», «Игра в бизнес», «Игра в успех», «Игра в лидера», «Игра в совещание», «Игра в ответственность» и другие.

Еще одна технология развития у руководителей творческого мышления для выполнения профессиональных функций – это ситуационный метод, известный как *кейс-метод* (case-study method – метод анализа конкретных ситуаций). Анализ конкретных ситуаций с вопросами, что и представляется собой этот метод, дает возможность закрепить теоретические знания и показать, каким образом они используются в управленческой практике.

Данный метод предусматривает индивидуальную работу с кейсами, дискуссии в группах, представление разработанных вариантов решений и их обсуждение.

У метода анализа конкретных ситуаций существуют как достоинства (развитие необходимых способностей, приобретение таких качеств как самостоятельность, инициативность, умение осуществлять поставленные перед собой цели и т.д.), так и недостатки, а скорее, как утверждают ведущие специалисты, – проблемы, связанные с его использованием: некоторая неадаптированность кейсов под нашу ситуацию и, как следствие, отстраненность их от действительности и др.

Следующим специфическим методом развития у руководителей творческого мышления к выполнению профессиональных функций является *тренинг*. На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «тренинг», что приводит к различному толкованию этого метода и обозначения этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств,

используемых в психологической практике. Термин «тренинг» (от англ. train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, развитие, коррекция и тренировка. Л.А. Петровская рассматривает его «как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения», «средство развития компетентности в общении», «средство психологического воздействия» [7, с.9]. Тренинг также рассматривают как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления поведением и деятельностью.

Тренинги, проводимые для руководителей, позволяют им получить знания о самом себе, то есть о своих сильных и слабых сторонах; сформировать умения более эффективного использования своего времени; усовершенствовать личностные и деловые качества; привить навыки и умения управления своим поведением для регуляции эмоционального состояния, повышения скорости усвоения и переработки информации, а также повышения стрессоустойчивости в конфликтных ситуациях и др.

На сегодняшний день тренинги разделяют на три группы: тренинги по управлению, взаимодействию и отработке конкретных деловых навыков. Первые две группы помогают выявить и исправить слабые стороны руководителя. Например, тренинговая программа «Стратегическое управление в условиях изменений» позволяет руководителям высшего звена научиться вырабатывать стратегию организации, пути ее достижения. Тренинговые программы для руководителей среднего и низового звена посвящены более частным вопросам: управлению проектами, проблемам найма персонала и его мотивации [8].

Последняя, третья группа, направлена на развитие деловых качеств у руководителя. Например, умению планировать время посвящены тренинговые программы по тайм-менеджменту; навыкам проведения телефонных переговоров, принятия делегаций – тренинговые программы по деловому этикету и т.д.; умению преодолевать стрессы и рационально использовать силы – тренинговые программы по стресс-менеджменту и т.д.

Среди технологий, направленных на развитие у руководителя творческого мышления для выполнения профессиональных задач, можно выделить также *ролевую и деловую игру*.

Вкратце остановимся на некоторых признаках игры, характеризующих ее как уникальное понятие. К таким признакам специалисты относят, в первую очередь, игровой контекст, включающий игровую зону (реальную или психологическую), а также время и пространство, в границах которых осуществляется игровое действие. Контекст игры – атмосфера быстрых и резких перемен, риска и свершений [9].

Любая игра немыслима без правил. С одной стороны, игра представляет собой жесткую структуру, так как она требует от участников обязательного соблюдения правил, определяющих ее ход. А с другой – правила игры, ограничивая степени свободы, допускают, однако, разнообразные импровизации и вариативность поведения. Таким образом, игра образует противоречивое единство свободы и необходимости, заданности и гипотетичности, жесткости игровых обстоятельств и условности поведенческих границ.

К особенностям игры относятся также ее эвристичность, дух творчества, пронизывающий все разворачивающиеся действия. Ведь результат игры

здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти» / Галина Борисівна Шульга; Державний пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 18 с.

Педагогика

УДК 371

магистрант Муединова Алина Сейрановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, факультета психологии и педагогического образования Анафиева Эльзара Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы формирования вычислительной компетенции младших школьников с позиции повышения качества их математической подготовки, сформулировано определение понятия «модель», теоретически обоснованы структурно-функциональные блоки (целевой, теоретико-методологический, содержательный и результативный) модели формирования вычислительной компетенции младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: модель, вычислительная компетенция, младший школьник.

Annotation. The paper analyzes the problems of formation of computer competence of the younger students from the perspective of improving the quality of their mathematical training, worded definition of "model", theoretically proved structurally functional units (target, theoretical and methodological, informative and productive) model of formation of computer competence of the younger students in math class.

Keywords: model, computational competence, junior schoolchildren.

Введение. Модернизация в системе современного начального образования, направленная на всестороннее гармоничное развитие личности, создание условий для ее самоорганизации и саморазвития, и связанная с внедрением в процесс обучения технологических новшеств, изменений организационной и содержательной стороны учебного процесса обуславливают необходимость формирования вычислительных способностей учащихся. Эти изменения призваны совершенствовать математическую подготовку каждого ученика, учитывать его способности и интересы, обеспечивать развитие личностного творческого потенциала. Поэтому наряду с математической компетенцией младших школьников возникает проблема формирования их вычислительной компетенции на уроках математики.

здібностей, активної професійної позиції та індивідуального стилю діяльності, сприяє удосконаленню педагогічної техніки, а також підготовки до здійснення національного виховання в сучасній школі [2].

На нашу думку, основний напрямок поліпшення професійної підготовки вчителя початкових класів полягає у посилені особистісно зорієнтованого аспекта навчально-виховного процесу у вищій школі, у розвитку креативності майбутніх вчителів, у фундаменталізації професійної підготовки за рахунок поглиблення інтегративних зв'язків як між циклами предметів, так і в середині них. Саме тому нами було активізовано роботу з упровадження в навчальний процес інтегрованих лекцій і спецкурсів, написання дипломних робіт з проблем інтеграції знань. Значну допомогу майбутнім учителям надають створені викладачами факультету інтегровані посібники, збірки інтегрованого дидактичного матеріалу.

Організовуючи підготовку майбутнього вчителя початкових класів до викладання математики, ми керувалися тим, що цей предмет має найширші можливості для розвитку інтелекту дитини. Основною метою початкового курсу математики є комплексний розвиток особистості учня на засадах створення системи математичних понять, навчання молодших школярів побудови, дослідження й застосування математичних моделей світу, що їх оточує.

Висновки. Таким чином, стан викладання математики залежить від рівня математичної підготовки вчителя. Крім того, інтелектуальні якості і висока математична культура є для вчителя початкових класів тими професійно необхідними соціокультурними утвореннями, що дозволяють вчителю не тільки швидко і дидактично грамотно адаптуватися до поточних змін у змісті і методах навчання, корегувати напрями власної професійної діяльності у відповідності до цілей навчання, а й успішно саморозвиватися як творча особистість. Науковці цілком справедливо зазначають, що від математичної підготовки молодого покоління значною мірою залежить науково-технічний прогрес, а в кінцевому підсумку і рівень розвитку суспільства, а фундамент такої підготовки закладається в початкових класах.

Нова система підготовки майбутнього вчителя початкової школи висуває особливі вимоги до особистості викладача. На сучасному етапі розвитку освіти доцільно зосередити увагу на таких професійно-значущих якостях, як гуманістична спрямованість у відношеннях зі студентами, глибокі знання свого предмета, та суміжних дисциплін, потужний науковий потенціал, методична гнучкість і відповідальна особистісна позиція.

Література:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта.– 2008.– №2.– С.2-5.
2. Коваль Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання навчальних технологій у процесі викладання математики / Л. В. Коваль // Початкова школа.- 2004.- № 11. – С. 50-54.
3. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи / О. Митник // Початкова школа. – 2008. – № 7 – С. 35-37.
4. Стадник Л. Актуальні проблеми математичної освіти. Шляхи їх вирішення/ Л. Стадник // Початкова школа. - 2010. -№ 5. - С. 7-9
5. Шульга Г. Б. Підготовка майбутнього вчителя до формування математичних уявлень і понять в учнів початкової школи : автореф. дис. на

изначально непредсказуем, имеет вероятностный характер, что и придает каждой игре привлекательную неповторимость знакомого по эмоциональному эффекту, но не воспроизводимого в точности события.

Особенностью ролевых игр является воссоздание предметного и социального содержания профессиональной деятельности, которая достигается благодаря игровому имитационному моделированию и решению профессионально-ориентированных ситуаций. В подобных игровых ситуациях становится возможным формирование умений ролевого поведения, связанного с выполнением определенных профессиональных обязанностей, а также привитие и воспитание таких моральных качеств, как вежливость, внимательность, дисциплинированность, организованность, толерантность, ответственность и т.д. Кроме того, ролевая игра дает возможность научиться правильно ориентироваться в экстремальных ситуациях, содействует выработке навыков культуры общения.

Ролевые игры, по мнению многих исследователей в этой области (С.Е. Борисовой, Д.В. Вилькеева, А.С. Прутченкова и других), позволяют в условиях высокой активности учить слушать, обрабатывать и использовать полученную информацию, воспринимать и понимать окружающих людей, их психологическое состояние, настроение, суждение и мотивы поведения.

Использование ролевой игры создает оптимальные условия для свободного самовыражения личности, поскольку она предусматривает открытость, разворачивается в виде изображения определенных жизненных ситуаций и состояний личности [145].

В ролевой игре каждый участник имеет возможность испытать себя в любой самостоятельно выбранной им роли, учитывая свои интересы, возможности и способности. Так, выбирая, например, роль руководителя одного из подразделений крупной компании, участник должен «вжиться» в его образ и решать поставленные задачи, связанные, с формулировкой основных целей и заданий собственной и коллективной деятельности, создавать благоприятный психологический климат, уметь правильно действовать в сложившихся управленческих ситуациях и находить оптимальные варианты решений и т.д.

Деловая игра является своеобразной формой моделирования реальной профессиональной деятельности, имитацией конкретных ситуаций, направленных на решение административных, производственных и других задач. Именно в процессе деловой игры можно «проиграть» реальную профессионально-производственную ситуацию с включенными специально в ее процесс типовыми ошибками, подвергнув их в дальнейшем многоплановому анализу с целью предотвращения повторения этих ошибок в реальной действительности.

Так, в рамках деловой игры «Производственная авария в цехе», являющая аналогом игр «Катастрофа в пустыне», «Кораблекрушение» и «Посадка на луне», прививаются навыки наилучшего способа организации дискуссий и эффективного общения, умения слушать друг друга, идти на компромиссы, аргументировано доказывать свою точку зрения и владеть собой и т.д. Кроме того, одновременно они знакомятся с техническими, экономическими, правовыми и нравственно-этическими аспектами поведения людей в ситуации анализа производственной аварии и поиска путей устранения ее последствий.

Необходимо отметить, что все перечисленные технологии в той или иной степени влияют на развитие творческого мышления руководителя компании.

Выводы. Таким образом, на сегодняшний день существует достаточно большое количество педагогических технологий, которые могут развивать и совершенствовать у руководителя личностные особенности и деловые качества, необходимые для выполнения профессиональной деятельности; формировать умения творчески подходить к каждой конкретной ситуации и навыки использования на практике имеющиеся знания, накопленный опыт и интуицию и т.д. Сформировать у руководителя творческое мышление для выполнения профессиональной деятельности никогда не поздно. Главное в данной ситуации – понимание и осознание руководителем необходимости непрерывного саморазвития и самосовершенствования на протяжении всей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Основы психологии управления: Учебник. – Харьков: Ун-т внутр. дел, 1999. – 528 с.
2. Кнорринг В.И. Искусство управления: Учебник. – М.: Издательство БЕК, 1997. – 288 с.
3. Урбанович А.А. «Практическая психология» – Минск: Харвест 2003.
4. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления – Москва: Норма, 2001.
5. Сисоєва С.О. Педагогічні технології творчого розвитку особистості: проблеми і суперечності // Матеріали Міжнародної наукової конференції „Творча особистість у системі неперервної професійної освіти”. – Харків: ХДПУ. – 2000. – С. 84-90.
6. Сисоєва С.О. Особистісно орієнтовані технології у професійній підготовці майбутніх фахівців // Матеріали Міжнародної наукової конференції „Кримські педагогічні читання”. – Харків: НТУ “ХПІ”. – 2001. – С. 297-306.
7. Петровская Л.А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М., 1982. – 208 с.
8. Бондаренко В.В., Ланских М.В., Бондаренко Ю.В.Современные педагогические технологии как объективная потребность: Учебное пособие по курсу – Харьков: ХНАДУ, 2011. – 146 с.
9. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – М.: Издательство «Ось-89», 1999. – 176 с.

відносин, комфортних умов навчання у навчальному процесі початкової школи. Введення у план педагогічної практики аналітичних завдань, аналізу педагогічних ситуацій, пов'язаних із застосуванням основних понять на уроках математики, підготовки, організації та проведення уроків, виховних заходів, батьківських зборів із застосуванням педагогічних технологій навчання;

- стимулювати пізнавальну активність студентів у психолого-педагогічних, окремо методичних питаннях, пов'язаних із використанням елементів алгебри у початковій школі, навчальній, науково-дослідній, практичній, самостійній діяльності студентів, при написанні ними курсових, бакалаврських, магістерських робіт;

- активізувати студентів у придбанні психолого-педагогічних, окремо методичних теоретичних знань, практичних умінь і навичок у питаннях, пов'язаних із вивченням математичних понять у навчально-виховному процесі початкової школи шляхом залучення їх до роботи «Дискусійного клубу»;

- сформувати у студентів внутрішню необхідність у постійному професійному розвитку, самовдосконаленні, потребу в оволодінні педагогічними технологіями навчання, нарощуванні педагогічної майстерності на уроках математики, збагачення обсягу знань, вдосконалення умінь і навичок використання різного виду педагогічних технологій навчання;

- навчати студентів грамотно співвідносити свої індивідуально-особистісні, професійно-педагогічні можливості майбутнього вчителя початкових класів з індивідуальними, особистісними особливостями молодших школярів і застосуванням різновидів педагогічних технологій навчання, з дотриманням правил організації, проведення уроку [5, с. 6-10].

Отже, ситуація, що склалася з математичною підготовкою вчителів початкових класів в університетах, не залишає нічого іншого, як шукати шляхи покращення в оволодінні математичними знаннями, уміннями і навичками, а також у формуванні математичного світогляду цих фахівців. Такі шляхи, насамперед, вбачаються у наступному:

• Впровадження в систему навчання вчителів початкових класів ідеї неперервності математичної підготовки. Реалізація цієї ідеї може здійснюватися частково за рахунок ресурсу навчального часу, що забезпечує викладання дисциплін на вибір вищого закладу освіти.

• Підвищення наукового рівня курсу математики з орієнтацією на систему тих математичних понять, відношень і процедур, що лежать в основі початкового курсу математики.

Зовні простий зміст початкового курсу математики не повинен затінювати реальної логічної складності і методологічної значущості розглядуваного математичного матеріалу, фундаментальності тих математичних ідей, що становлять його основу.

• Якісна трансформація змісту курсу математики для вчителів початкових класів, щоб усунути його фрагментарність, звільнити зміст від логічних провалів і побудувати його на єдиній методологічній основі.

Доказовість, логіка і повнота повинні стати провідними орієнтирами, які працюватимуть на вирішення фахових завдань, незалежно від того, стосуються вони викладання математики чи іншого предмета.

Врахування всіх названих вище внутрішніх та зовнішніх факторів у процесі навчання забезпечує підвищення рівня математичної та методичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, сприяє розвитку у студентів

3) рівень розвитку довільної логічної пам'яті.

У процесі формування математичних знань майбутніх вчителів початкових класів, слід враховувати, чи студент механічно, чи осмислено володіє прийомами довготривалого запам'ятовування; яка швидкість і міцність запам'ятовування, а також легкість відтворення матеріалу, особливості забування та індивідуальні особливості пам'яті.

Математична підготовка майбутнього вчителя початкових класів значною мірою залежить від рівня розвитку інших внутрішніх факторів, які характеризують здатність студента до навчання, особливо від рівня розвитку мислення [3].

Ефективність математичної підготовки вчителів початкових класів залежить і від іншої групи факторів - зовнішніх, до яких належать особливості навчального матеріалу, а саме:

1)зміст, що являє собою сукупність тверджень, означень, понять, алгоритмів обчислень, способів розв'язування текстових задач, рівнянь тощо;

2)форма навчального матеріалу, яка може бути практичною, предметною, образною, мовною чи символічною;

3)складність матеріалу, яка може впливати на швидкість, правильність та ефективність заучування. Зауважимо, що суб'єктивно складність залежить, в свою чергу, від багатьох факторів - контексту матеріалу, досвіду, знань та умінь студентів.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до вивчення основних понять у процесі викладання математики буде ефективною, і в результаті сформується готовність до використання математичних понять в подальшій професійно-педагогічній діяльності вчителя початкових класів, якщо:

- завдання, мету, зміст, форми організації діяльності, процес викладання дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки буде націлений на застосування педагогічних технологій навчання, створення суб'єкт-суб'єктного освітнього середовища, на розвиток особистості дитини, на розвиток педагогічної рефлексії;

- у процесі викладання математики надавати студентам інформацію про використання алгебраїчного матеріалу на уроках математики у початкових класах, їх ознаки, класифікації, особливості організації роботи на уроках, з виділенням порівняльної характеристики освітніх процесів, що протікають під час навчання. Це допоможе студентам усвідомити важливість і необхідність оволодіння педагогічними технологіями навчання та їх застосування в подальшій професійній діяльності;

- включити до навчального плану професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів курс «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування педагогічних технологій»;

- у процесі проведення лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять, консультацій, педагогічної практики, організації самостійної роботи студентів формувати в них потребу в оволодінні знаннями і відповідними вміннями та навичками зі створення комфортних умов навчання, створення суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчальному процесі, атмосфери співтворчості, співпраці, взаємної підтримки, доброзичливості;

- під час проходження студентами педагогічної практики орієнтувати її цілі і мотиви на розвиток особистості дитини, на створення суб'єкт-суб'єктних

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат педагогических наук Лебедева Ирина Николаевна
Российский государственный педагогический
университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ КАРТИНЫ

Аннотация. Статья представляет экспериментальные данные по изучению особенностей речемыслительной деятельности дошкольников с особыми образовательными потребностями (задержкой психического развития). Представлена методика изучения особенностей восприятия и словесной интерпретации картин различной жанровой принадлежности. Проанализированы и обобщены результаты изучения речемыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития, описаны особенности перцептивно-мыслительной деятельности детей данной категории, коммуникативные стратегии при словесной интерпретации содержания картины.

Ключевые слова: знаково-символическая деятельность, речемыслительная деятельность, восприятие картины, задержка психического развития, коммуникативная деятельность.

Annotation. The article presents the results of an experimental study of speech and mental activity of preschool children with mental retardation. The experimental procedure includes children's stories on pictures of different genres. The peculiarities of perception and thinking of preschool children with mental retardation, communication strategies.

Keywords: activity with signs and symbols ,, speech and intellectual activity, image perception, mental retardation, communicative activity.

Введение. Анализ литературы по проблеме изучения коммуникативно-познавательного развития дошкольников с задержкой психического развития показал, что актуальным остаётся поиск путей дальнейшего обогащения коррекционно-развивающей работы использованием знаково-символических средств и деятельности с ними [2, 4]. Произведение изобразительного искусства (картина) рассматривается как знаково-символическая система, отражающая окружающую действительность и являющаяся средством ориентировки в ней [5] . Качественный анализ особенностей речемыслительной деятельности дошкольников при восприятии художественной картины обогащает исследовательский материал по изучению вербальных и невербальных психических процессов у дошкольников с задержкой психического развития, особенностей их коммуникативного развития.

Формулировка цели статьи. В коррекционно-развивающей работе с детьми с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития), имеющими дефицитарность высших психических функций, особую значимость приобретает направленная активизация знаково-символической деятельности ребёнка и на этой основе развитие его

речемыслительной деятельности. **Цель** данной статьи – обобщение результатов экспериментального изучения особенностей речемыслительной деятельности дошкольников при восприятии и словесной интерпретации художественных картин различной жанровой принадлежности.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное изучение особенностей речемыслительной деятельности дошкольников с особыми образовательными потребностями (с тяжёлыми нарушениями речи, с задержкой психического развития) осуществляется нами разновекторно [4, 5]. Один из векторов исследования –изучение особенностей речемыслительной деятельности дошкольников с особыми образовательными потребностями при восприятии и словесной интерпретации содержания изобразительного (графического) текста. В рамках данной статьи обобщим результаты экспериментального исследования речемыслительной деятельности 70 дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза седьмого года жизни. Дошкольникам были предложены задания, связанные с восприятием и словесной интерпретацией содержания картины (натюрморта, пейзажа, сюжетной). Словесная интерпретация содержания картины рассматривается нами как речемыслительная деятельность, как процесс порождения и понимания речи, осуществляемый механизмами речевого мышления, деятельность по вербальному оформлению мысли [3]. В спонтанной словесной интерпретации содержания картины проявляется актуальный уровень коммуникативно-познавательного развития ребёнка с особыми образовательными потребностями. Для качественной характеристики особенностей речемыслительной деятельности дошкольников при восприятии картин различной жанровой принадлежности была использована методика изучения результативной стороны понимания графических изображений [1], определялась выбранная дошкольниками коммуникативная стратегия при словесной интерпретации содержания картины (репрезентативно-иконическая, репрезентативно-символическая, нарративная) [6]. Понимание картины рассматривается нами как сложный процесс декодирования целостного изображения, результат мыслительной деятельности, основанной на анализирующем восприятии графического знака. При порождении высказывания когнитивные и языковые структуры функционируют в тесном взаимодействии, но при анализе выполнения данных заданий мы не оценивали языковые параметры высказываний. Критериями для оценки особенностей речемыслительной деятельности дошкольников послужили: отношение к заданию, активность и устойчивость внимания при работе с наглядным материалом, глубина, отчётливость и полнота понимания, выбранные ребёнком способы действия, характер допущенных ошибок восприятия и понимания графических изображений.

Особенности перцептивно-мыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития при восприятии и словесной интерпретации картин различной жанровой принадлежности оказались качественно и количественно неоднородными. Недостатки перцептивно-мыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития проявились в следующих характерных ошибках (процентное отношение к количеству ответов по всем заданиям): затруднения в выделении основных объектов картины (более 25%); искажение (неправильное узнавание) объектов и персонажей (более 30%); затруднения в распознавании действий и ошибки в

Курс математики для вчителів початкових класів має складну будову, оскільки охоплює досить різні математичні напрями: елементи теорії множин, елементи математичної логіки, числові системи, арифметика цілих чисел, елементи алгебри, теорії функцій та геометрії.

Тематична різноманітність розділів (навчальних модулів) курсу математики для вчителів початкових класів має, в певному розумінні, об'єктивний характер, бо визначається з огляду на зміст початкового курсу математики, який будується за змістовими лініями, визначеними Державним стандартом початкової загальної освіти:

– властивості та відношення предметів, лічба;
– числа і дії над ними;
– числові та буквені вирази;
– рівняння і нерівності;
– геометричні фігури та їх властивості, геометричні тіла;
– вимірювання геометричних величин та обчислення їх значень;
– величини та одиниці вимірювання величин [1].

Метою навчання математики в початковій школі є оволодіння кожним учнем такою системою математичних знань і засвоєння на цій основі умінь і навичок, щоб він: 1) науково правильно розумів своєрідність відображення математикою найпростіших законів про кількісні відношення і просторові форми в природі, суспільстві і на виробництві і мав чітке уявлення про історію, походження і розвиток цих знань; 2) розумів сутність елементарних методів наукових досліджень і доказів, які застосовуються в математиці, міг будувати математичні моделі найбільш важливих практичних задач і вирішувати їх; 3) мав достатню математичну підготовку для вивчення інших навчальних предметів.

Курс методики викладання математики вимагає від студента — майбутнього вчителя, — насамперед, ґрунтовних математичних знань на рівні вільного оперування ними, бачення змістовно-логічних зв'язків між поняттями, твердженнями та процедурами (алгоритмами).

При підготовці майбутніх вчителів початкової школи слід враховувати ряд завдань, які ставить зміст шкільної освіти:

- Формування основ професійно-педагогічної свідомості майбутнього вчителя початкових класів;
- Озброєння майбутніх вчителів знаннями з основ теорії, історії та методів наукових досліджень з математики;
- Оволодіння майбутніх вчителів вміннями вирішувати завдання методики викладання математики в початкових класах.

В успішному формуванні математичних знань і методичних умінь студентів важливу роль відіграють фактори ефективності навчання. Це, насамперед, внутрішні, індивідуальні фактори, що характеризують здатність студентів до навчання. З одного боку, це рівень знань студентами шкільного курсу математики, а з другого, і це найголовніше, - це рівень загального інтелектуального розвитку, рівень розвитку психічних якостей студентів, а саме:

I) рівень розвитку довільної уваги - зосередженості, стійкості, розподілу, переключення;

2) рівень розвитку усвідомленості і сприймання навчального матеріалу, швидкості і глибини осмислення;

визначити засоби впливу на фахову підготовку вчителів початкових класів, їхній інтелектуальний розвиток [4].

Аналіз проблем, пов'язаних з математичною підготовкою вчителів початкових класів та визначення шляхів, які б сприяли її загальному поліпшенню в контексті тих соціокультурних процесів, що відбуваються в сучасному вітчизняному освітньому просторі.

Важливим джерелом оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є праці таких науковців: М. Богданович, В. Бондар, Н. Бібік, Т. Байбара, Н. Глузман, П. Гусак, Я. Кодлюк, Л. Кочіна, А. Коломієць, Л. Пєтухова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич, Л. Хоружа, та ін., які розв'язують загальнопедагогічні та методико-математичні аспекти вдосконалення цієї галузі.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених проблемі формування професійної підготовки майбутнього вчителя, важко стверджувати, що ця проблема повністю розв'язана чи, принаймні, близька до розв'язання. Такого роду проблеми є вічними, оскільки суспільство розвивається і, відповідно, щодо формування особистості, що знаходить відбиток і в галузі освіти. Зміни, які відбуваються у сучасній початковій школі, висувають значно вищі вимоги до професійної культури вчителя, а система навчання і виховання людини, що існує, не може їх задовольнити ці вимоги, якщо не відбуватиметься безперервно вдосконалення змісту освіти, упровадження нових методичних систем навчання, створення нових програм, підручників, навчальних посібників, дидактичних матеріалів, з урахуванням сучасних інформаційно-комунікативних технологій, і досягнень людства в організації суспільного життя.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у визначенні основних тенденцій розвитку сучасної методико-математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів, орієнтованої на формування основ професійної культури вчителя математики і необхідної як у процесі його підготовки у педагогічному закладі освіти, так і для професійної діяльності, самоосвіти і самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу статті. Математична освіта завжди відігравала важливу роль у культурному розвитку людини. При цьому можливості математичної освіти далеко виходять за межі власне математичних предметів. Математика - це мова. Математична освіта може і повинна стати засобом мовного розвитку учнів, навчити їх коротко, грамотно і точно формулювати свої думки. Сьогодні це особливо важливо.

Було б передчасно вважати, що негативні процеси у математичній частині національного освітнього простору вже припинилися. Для оптимізму немає ніяких підстав. Зараз ми лише починаємо спостерігати наслідки процесу систематичного знищення культурних математичних набутків. Ми відчуваємо це через катастрофічне зниження рівня загальноосвітньої (а не тільки математичної) підготовки абітурієнтів і студентів-першокурсників. Невміння порівнювати прості доволі об’єкти і поняття довільної природи, нерозуміння змісту і смислу текстів, невміння зв’язано виражати думки і логічно мислити, нездатність вбачати причинно-наслідкові зв’язки між явищами і процесами – ось далеко не повний перелік того, що ми отримали в результаті змін у структурі й обсязі шкільної освіти і , зокрема, в її математичній складовій.

осмыслении жестов и мимики (более 45%); отсутствие обозначения специфики ситуации (время, место и др.) – более 30%; выделение и обозначение неспецифических (внешних) связей и отсутствие причинно-следственных связей – более 30%; отсутствие осмысления взаимодействия между частями изображения – более 35%; отсутствие эмоционального отклика, отзывчивости к художественному образу – более 85% ответов; отсутствие установления существенных связей, основанных на понимании природных закономерностей (более 35%); отсутствие интерпретации с выходом за пределы наглядно данной информации (более 60%). Дифференцированный качественный анализ позволил определить тенденции при восприятии картин различной жанровой принадлежности детьми экспериментальной группы. Показателен тот факт, что наибольший эмоциональный отклик у детей с задержкой психического развития вызывает подача для восприятия натюрморта (с учётом выбора его предметного содержания). Видимо, это связано с тем, что при сниженном предметном и социальном опыте детей с нарушениями познавательной деятельности, демонстрация натюрморта позволяет легче вызвать ассоциацию с собственным опытом ребёнка. Понимание натюрморта не требует объяснения характера взаимодействия между объектами, как правило, его понимание достигается уже в случаях узнавания отдельных предметов и установления некоторых пространственных связей между ними. Однако, для дошкольников с задержкой психического развития характерны следующие особенности: ребёнок может перечислять второстепенные части объекта, но не назвать объект; вопросы педагога приводят к разрыву между зрительно данным в картине и ответами испытуемого, дети с трудом переключаются с одной установленной связи к другой, либо, наоборот, под воздействием "словесного стереотипа", начинают хаотично называть узнанные предметы; ассоциации с собственным опытом приводят к тому, что картина перестаёт быть наглядной моделью для высказывания.

Сюжетная картина вызывает наибольшие сложности в плане результативности её понимания. Для понимания содержания картины необходимо не только узнать изображённые на ней главные и второстепенные объекты, установить частные пространственные связи, но и выявить смысловые связи между объектами, установить их логически последовательную систему. Недоразвитие процессов воображения затрудняет возможности дошкольников задержкой психического развития в понимании логики изображённого, осознании специфики сюжета до и после изображённого момента. Замечены следующие особенности понимания сюжетной картины дошкольниками с задержкой психического развития церебрально-органического генеза: испытуемые часто проявляют эмоциональную реакцию при восприятии картины, но она вызвана не интересом к сюжету, а лишь к определённой части изображения, которая случайным образом оказалась более всего осмыслена ребёнком, либо близка его собственному опыту. Зачастую, в речи ребёнок реализует нерасчленённое представление о предмете и его действии. Для рассказа по такой картине важно выделить смысловые связи, перечисление объектов и предметов может иметь место, но только в контексте целого описания. Дошкольники с задержкой психического развития часто интерпретируют воспринятое, упуская его центральный тематический момент. В целом содержание картины ограничивается для них совокупностью изображённых предметов, а особые

средства выразительности: поза, выразительные движения, мимика персонажей, либо совсем не учитываются, либо воспринимаются недостаточно дифференцированно.Тенденции при восприятии картины пейзажного плана также имели свои характерные особенности. Восприятие пейзажа в большей степени основано на восприятии образа произведения, ассоциациях и воображении. Отсутствие на картине определённого действующего лица, с одной стороны, стимулировало обобщенный характер высказывания дошкольника (называние времени года, природной зоны и т.д.), с другой стороны влияло на отсутствие повествовательной линии в рассказе. Особая композиция, перспектива изображения, колорит произведения качественно влияют на характер понимания картины. Для детей с задержкой психического развития представляется наиболее сложным найти содержательный материал в пейзаже, осмыслить его, соотнести собственные представления с характером изображения. Как правило, дети воспринимают части, но не осмысливают целое, ярко проявляются признаки недоразвития категориального восприятия, проявляющиеся в перечислении элементов, не являющихся частью изображённого на картине. Дошкольники с данной категории практически не включают качественных характеристик при рассказывании по пейзажу. С другой стороны, восприятие пейзажа стимулирует процессы абстрагирования и обобщения, выход за пределы непосредственно данного, конкретизацию и обогащение представлений о природном мире.

При подаче наглядного материла этап ориентировки в задании у дошкольников с задержкой психического развития не определялся сложностью картинного материала, в большинстве случаев дошкольники отличались стремлением сразу же приступить к выполнению задания, без необходимой ориентировки в нём, не сосредотачиваясь на рассмотрении картины. При затруднениях в восприятии и понимании картины дети практически не задают вопросы экспериментатору. Это свидетельствует о неумении планировать свою деятельность, недостаточном понимании значимости результатов деятельности, о несформированности ориентировки в данном виде задания. Значительная часть детей с задержкой психического развития (около 10%) проявляли негативизм, отказывались от построения речевого высказывания, были замкнуты, молчаливы. Они легко отвлекались различными посторонними раздражителями, обращали внимание на находящиеся в кабинете игрушки, предлагали поиграть. В большей степени детей интересовали совместные действия со взрослыми, что свидетельствует в некоторой мере о неустойчивости и ситуативности мотивов.

Проанализировав характерныё ошибки, способы действия, мы определили уровни понимания картины и выбранную ребёнком коммуникативную стратегию её словесного описания. Всего мы получили 210 ответов детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза (седьмой год жизни), которые распределили по выделенным уровням.

Первый (самый низкий) уровень характеризовался отказом от задания, речевые проявления не соответствовали изображённому на картине, были вызваны общей ситуацией общения с экспериментатором, часто использовалась невербальная коммуникация, звукоподражательные средства, выделение основных объектов, распознавание их действий и свойств не осуществлялось. Этот уровень был продемонстрирован в 10% ответов. *Второй уровень* характеризовался тем, что все объекты (и главные, и второстепенные),

5. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку: Метод. посібн. для дошкільн. закл. / Є. Лозинська – Львів: Оріяна-Нова, 2008. –208 с.

6. Торшілова Е. М. Пустун, або Мир дому твоєму: Естетичне виховання дошкільнят / Е. М. Торшілова// Дошкільне виховання. - 2001. - № 9.- С. 8-9.

Педагогіка

УДК:372.27

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Міськова Наталія Миколаївна
Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне)

ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Аннотация. В статье представлен анализ современного состояния математической подготовки будущих учителей начальной школы Украины. Проанализированы основные подходы, по которым проходило исследование этой проблемы; определены особенности, перспективы математической подготовки будущих учителей начальной школы, названы приоритетные направления усовершенствования учебно-воспитательного процесса с математики в начальных классах.

Ключевые слова: методико-математическая подготовка, математическое образование в начальных классах, государственный стандарт образования.

Annotation. The analysis of the modern state of problem of mathematical preparation of future teachers of initial school of Ukraine is executed in the article. Analyzed the main approaches, which carried out the study of this problem ; defined peculiarities and prospects mathematical training of primary school future teachers, called priority areas improve the educational process in mathematics in elementary school.

Keywords: methodical-mathematical preparation, mathematics education in primary schools, state standard of education.

Вступ. Зміст навчання математики у загальноосвітніх навчальних закладах України, який складався десятиліттями, забезпечує високий рівень математичної підготовки учнів, що є запорукою отримання ними високоякісної фахової підготовки. Водночас зміни в науці, техніці й виробництві періодично висувають нові вимоги до математичної підготовки фахівців, що спонукає до модернізації змісту загальної математичної освіти. Разом з тим розвитку шкільної математичної освіти притаманні внутрішні тенденції, зумовлені досягненнями психолого-педагогічної науки щодо критеріїв і технологій формування змісту загальної математики.

Питання якості математичної підготовки і розвиненості математичної культури вчителів у наш час набувають виняткової актуальності, оскільки трансформаційні процеси в системі освіти набули виразної прагматичної орієнтації, а завдання інтелектуального і культурного розвитку особистості поступово втрачають домінуючі позиції. Дослідження цих питань дають змогу

оздоблені вишивкою, а твори народного мистецтва рідшого краю. Воно народилось в умілих руках гончарів і різьбярів, ткаль і вишивальниць.

Звертаючи увагу дітей на характерні елементи і барви орнаменту, пропонують запам'ятати їх, тому що на одному із занять з малювання вони будуть прикрашати такими візерунками вазу або глечик, вирізані з паперу.

На заняттях з декоративного малювання пропонують відтворювати спрощено ці візерунки. Дошкільнятам подобається розмальовувати площинні форми-глеки, тарелі та інше. Та особливий інтерес викликає виготовлення посуду й іграшок з глини і прикрашання їх народним розписом. Діти охоче самі ліплять різні вироби, малюють та розмальовують їх. Кращі роботи відбираються на виставку, діти жваво обговорюють їх.

Спонукаючи дошкільників до самостійної художньої діяльності, поповнюють куток самостійної діяльності комплектами листівок, альбомами для розмальовування, наборами паперових форм - квадратів, смужок, кругів, прямокутників; силуетів - чашок, ваз, глечиків, скриньок тощо. Діти мають змогу вибрати те, що найбільше підходить для здійснення задуму. Приємно бачити спостережливість дітей, бажання привернути увагу до роботи товариша. Спільні творчі інтереси і нахили сприяють об'єднанню дітей у групки, зміцнювати дружні почуття.

Висновки. Твори народного декоративно-прикладного мистецтва безперечно потрібні для сприйняття сучасному малюкові не тільки для розширення кругозору, збагачення чуттєвої сфери, світу почуттів, а наближення до витоків культури свого народу, рідного краю, а також сприяють естетичному вихованню дошкільників.

Декоративно-прикладне мистецтво несе малятам доступні знання про працю, відпочинок людей у давнину, їхній побут, мистецтво, життя загалом. Вихователь повинен спрямовувати свою роботу на те, щоб навчити дітей поважати творчість народних майстрів, виховувати інтерес до них.

Саме тому декоративно-прикладне мистецтво може стати тим важелем, який закріпить смакові позиції, збагатить чуття форми і колориту, навчить відрізняти високохудожнє від простого, унікальне від стандартного, своє від чужого і, зрештою, забезпечить естетичному формування у маленьких громадян національної свідомості й гідності. Отже, в процесі використання творів декоративно-прикладного мистецтва здійснюється естетичне виховання дітей, що має велике значення для розвитку особистості дитини.

Література:

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко: Навч. посіб. - К.: Вища шк., 2002. - С. 281-317.

2. Богатеева З. А. Мотиви народних орнаментів в дитячих аплікаціях. Книга для вихователів дитячого садка / З. А. Богатеева - 2-ге вид. переробка та доповнення. М.: Просвещение, 1986.

3. Естетичне виховання і розвиток дітей дошкільного віку: Навчальний посібник для ВНЗ / Е. А. Дубровская, Т. Г. Казакова, Н. Н. Юріна та ін; Під ред. Е. А. Дубровської, С. А. Козловой. - М.: Видавничий центр «Академія В», 2002.-256 с.

4. Калуська Л. В. Дивокрай. Вибрані дидактико-методичні матеріали у 2–х книгах для працівників дошкільних закладів. Книга перша (видання друге) / Л. В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2005. – 320с.

одушевлённые и неодушевлённые воспринимались как рядоположенные, осуществлялось неорганизованное перечисление объектов, их признаков и действий. Последовательность называния объектов определялась очерёдностью их зрительного выделения. Не наблюдалось попыток охарактеризовать взаимоотношения объектов на картине. Использовалась репрезентативно-иконическая коммуникативная стратегия при описании картины. Этот уровень был характерен для 30, 4 % ответов. *Третий уровень* понимания характеризовался тем, что попытки словесной интерпретации изображения не выходили за пределы установления частных пространственных связей, истолкования позы персонажей, выделении только внешних связей между объектами, осмысление картины осуществлялось по пути "сведения к известному". Смысл сюжета мог значительно искажаться, анализа и оценки изображаемых событий не происходило. Использовалась репрезентативно-символическая стратегия при словесной интерпретации содержания картины. Этот уровень отличал 44, 2 % ответов дошкольников с задержкой психического развития. *Четвёртый уровень* - при интерпретации содержания картины присутствует явная попытка установления смысловых связей и отношений. На данном уровне дети передают основной смысл сюжета, отражают многообразные связи и отношения между объектами картины, но не в полной мере объясняют причинно-следственные связи и зависимости в воспринятом. После стимулирующей помощи взрослого к более подробной интерпретации, дети испытывают затруднения, причинно-следственные зависимости раскрываются только частично, нарушается логическая последовательность в рассказе. В целом, при словесной интерпретации происходит попытка передать перекодированную информацию об увиденном, а не просто обозначить его языковыми средствами. Наблюдаются предпосылки нарративной стратегии при словесной интерпретации содержания изображения. Этот уровень характеризовал 12,3 % ответов. *Пятый уровень* понимания содержания картины характеризовался выделением достаточного количества информационных единиц: основных объектов, их действий, в том числе выразительных движений персонажей. Дети стремятся к интерпретации увиденного с выходом за пределы наглядно данного. Понимание картины отличается глубиной, отчётливостью и полнотой. Дошкольники самостоятельны при осмыслении как отдельных изображённых объектов, их частей, так и в раскрытии существенных связей и отношений между ними. При восприятии словесного описания картины ребёнком взрослый может понять сказанное без визуальной опоры. Проявляются выраженные признаки нарративной (объективно-аналитической) коммуникативной стратегии при словесной интерпретации содержания картины. Этот уровень продемонстрирован единичными ответами, не более 2,8 % от общего количества ответов.

Выводы. Экспериментальное изучение речемыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития осуществлялось в ситуации, где общение и мышление оказываются вовлечёнными в единую деятельность - восприятие и словесную интерпретацию содержания изобразительного (графического) текста. Картины разной жанровой принадлежности позволяют определить специфичность перцептивно-мыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития. Результативность понимания картины (графического текста) влияет на выбор коммуникативной

стратегии при словесной интерпретации её содержания. Преимущественно дошкольники с задержкой психического развития демонстрируют репрезентативно-иконическую и репрезентативно-символическую коммуникативную стратегию, только у незначительной части детей проявляются предпосылки нарративной стратегии. Полученные результаты рассматриваются нами в аспекте разработки модели коррекционно-педагогического воздействия на формирование речемыслительной деятельности дошкольников с ЗПР через усвоение семиотических закономерностей других видов детской деятельности (игры, рисования, предметного моделирования), основанных по содержанию картины.

Литература:

1. Богачек И. С. Специфика понимания детьми с задержкой психического развития графических изображений. Дисс… канд. психол. наук. – СПб., 2002. – 237 с.
2. Гаврилушкина О.П. Использование знаково-символических средств дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью. Психокоррекционный аспект // Культурно-историческая психология. 2006. №1. С. 40–47.
3. Кацнельсон С.Д. Речемыслительные процессы // Вопросы языкознания. – 1984. - №4. – с. 3 -12
4. Лебедева И.Н. Активизация речемыслительной деятельности дошкольников с ЗПР в процессе логопедической работы по развитию связной речи / Специальное и инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: мой опыт. Сборник материалов заочной научно-практической конференции с международным участием. - Московский городской педагогический университет: Учебно-методический центр "Добрый мир". – с. 97 – 104.
5. Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009. – 175 с.
6. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетентности. – М.: Лабиринт, 2004. – 318 с.

Педагогика

УДК 796.07

кандидат педагогических наук, профессор Лигута Владимир Филиппович
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск)

СОСТОЯНИЕ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ДОРОЖНО-ПАТРУЛЬНОЙ СЛУЖБЫ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье представлен анализ социологического опроса сотрудников дорожно-патрульной службы МВД России по вопросам организации и проведения физической подготовки, материально-технической базе, формам, средствам, направленности учебно-тренировочных занятий. Исследованы показатели физической подготовленности и уровень владения боевыми приемами борьбы. Представлены рекомендации по

впізнавати особливості зображень, розташування орнаменту, його колірну гаму.

Знайомити дітей з народною декоративною творчістю треба поступово і послідовно, виділяючи то одні, то інші його види. Під час ознайомлення дітей з творами декоративного мистецтва вони дізнаються про їх художні якості, матеріал, з якого виготовляються предмети, і деякі процеси їх створення [1, с. 301]. Поруч з альбомами про народне мистецтва вихователям доцільно організувати спеціальний фонд речей, прикрашених візерунками, робіт відомих народних майстрів. Використання такого фонду збагачує уявлення дітей про декоративну творчість.

Знайомству з певним видом народного художнього промислу відводиться самостійне заняття. В основному воно проходить у вигляді бесіди з дітьми, в ході якої діти одержують нові відомості, а також уточнюється і збагачується їх словниковий запас. Познайомившись протягом року з декількома видами народного декоративно-прикладного мистецтва, діти можуть порівнювати їх між собою, помічати їх особливості.

Корисним для подальшого естетичного розвитку дітей буде відвідування музею прикладного мистецтва чи виставки, доцільно аналогічну виставку організувати у дошкільному закладі залучивши батьків та самих вихованців.

При доборі і складанні зразків за мотивами народних орнаментів вихователь повинен враховувати такі аспекти:

1) елементи орнаментів повинні відображати знайомі дітям образи;
2) композиційна побудова зразків повинна бути чіткою;
3) не повинні спотворювати контури вихідних орнаментальних мотивів;
4) мати яскраве кольорове забарвлення [2, с. 84].

Прагнучи донести до дітей закони композиції, треба звертати їх увагу на те, що візерунок завжди підкреслює форму предмета. Яскраві враження, що залишають у дітей твори народного розпису, багато в чому зумовлені їх привабливим колоритом. Розмову про нього не слід зводити до перерахунків кольорів, що їх використав художник, а важливо підтримати і розвинути те почуття захоплення, яке викликає у дітей зустріч зі справжнім мистецтвом.

Не порушуючи цілісного сприйняття твору, варто проаналізувати окремі його елементи з погляду техніки виконання, запропонувати дітям визначити, яку квітку, листочок тощо вони зуміють намалювати і як це робитимуть.

Витвори умільців розповідають про своєрідність природи рідного краю, традицій місцевого населення, його уявлення про образність і красу. Перші яскраві враження пробуджують у дітей інтерес до національної культури, що сприяє вихованню естетичних почуттів, прилучає до світу прекрасного.

Розглядаючи кожний предмет разом з дітьми, в супровідній бесіді потрібно підкреслювати його своєрідність, яскравість барв, вихователь звертає увагу на ритм і послідовність елементів узору. Окремі зразки розглядають з невеликими групами дошкільників безпосередньо перед виконанням роботи.

У бесідах з використанням творів декоративно-вжиткового мистецтва потрібно ставити перед собою такі головні завдання: викликати у дітей інтерес до багатої творчості українського народу, виховувати естетичне ставлення до неї.

Діти мають змогу розглянути чимало зразків - цікавих, майстерно виконаних, і вже знайоме повертається до них іншим боком: виявляється, всі ці чудові вироби не прості речі хатнього вжитку, декоративно розмальовані,

декоративної аплікації знижує інтерес дітей. Тому доцільно аналогічні завдання по створенню візерунків пропонувати дітям і на основі рослинних форм (квітів, листя). Педагоги пропонують дітям іграшки та вироби, прикрашені елементами орнаменту, характерного для декоративно-прикладного мистецтва свого регіону. Найбільш доступними для дитячого сприймання у другій молодшій групі є килими, керамічні іграшки, вишивки рідного краю.

Ознайомлення з керамікою слід розпочинати з середнього дошкільного віку. Вихователь звертає увагу дітей на предмети - куманці, вази, тарілки, глечики, які прикрашені декоративними візерунками. Вихователь розповідає про те, що ці вироби зроблено з глини, після висушування їх обпалюють у печах та прикрашають візерунками, а розпис на однакових предметах може бути різним.

У декоративному малюванні діти дізнаються про те, як прикрашати річ візерунком і для чого це потрібно. Показати і пояснити це дошкільнятам найдоцільніше під час розглядання творів декоративно-прикладного мистецтва, які створені спеціально для дітей. Завдання вихователя - підібрати елементи візерунку по кольору так, щоб у будь-якому випадку їх поєднання було красивим.

Для успішного формування навичок творчого складання декоративних композицій у малюванні вихователі повинні систематично знайомити дітей із творами народного декоративно-прикладного мистецтва: тканими килимками та килимовими доріжками, народними іграшками, керамічними глечиками та вишиванками [1, с. 289]. Усі ці вироби можуть бути використані безпосередньо на занятті в якості натури.

Діти середньої групи, які навчилися малювати різні предмети і нескладні явища, освоїли правила створення орнаменту з геометричних і рослинних форм, з інтересом ставляться до образотворчої діяльності. Вони залюбки малюють, ліплять, створюють аплікації не лише на спеціально організованих заняттях, але і у вільний час. Під час такої діяльності дошкільнята зображують ті предмети і явища, які мали на дітей яскравий емоційний та естетичний вплив при спостереженні, бесіді, розгляданні; які зуміли торкнутися чутливої дитячої душі і залишити в ній яскравий незабутній слід. Саме таку силу має народне декоративно-прикладне мистецтво, яке зачаровує своєю простотою і вишуканістю, розмаїттям кольорів, орнаментів, багатством декору і зручністю форм [5, с. 134].

Вихователі повинні допомагати у виборі теми роботи, нагадувати процес створення декоративних композицій, пригадувати елементи орнаменту, характерні для творів декоративно-ужиткового мистецтва різних жанрів та районів рідного краю.

Твори народного прикладного мистецтва, які відносяться до того чи іншого виду художнього промислу (вишивка, кераміка, килимарство, декоративний розпис, писанкарство) і створюються в різних районах нашого краю, відрізняються і за характером побудови візерунку (композиції), і за колоритом (підбором кольорів), і за мотивами (зображення рослин, геометричних фігур).

У старшій групі значно розширюються уявлення дітей про різні види народного декоративно-прикладного мистецтва рідного краю. Діти знайомляться з орнаментом на іграшках, на посуді, на меблях, вчаться

совершенствованию физической подготовки с целью коррекции средств и методов развития отстающих физических качеств.

Ключевые слова: сотрудники дорожно-патрульной службы, физическая подготовка, физическая подготовленность, двигательные качества, боевые приемы борьбы.

Annotation. The article concerns the survey analysis of highway patrolmen of the MIA of Russia in questions of organization and doing of physical training, material and technical base, forms, means, orientation of training exercises. Indicators of physical fitness and level of close fight skills are searched. Recommendations on improvement of the physical fitness with the purpose of correction means and methods of insufficient physical qualities development are represented.

Keywords: highway patrolmen, physical training, physical fitness, physical qualities, fight maneuvers.

Введение. Во время выполнения профессиональных обязанностей сотрудники дорожно-патрульной службы (ДПС) МВД России испытывают на себе негативное влияние различного рода факторов: экстремальных, физических, климатических, психоэмоциональных, что предъявляет повышенные требования к состоянию их здоровья, физической подготовленности, морально-волевым качествам, умению в совершенстве владеть табельным оружием, правильно и быстро принимать верное решение в сложной, быстро меняющейся психологической ситуации [2,7,9].

Основными задачами ДПС являются:

- сохранение жизни, здоровья и имущества участников дорожного движения, защита их законных прав и интересов, а также интересов общества и государства;
- обеспечение безопасного и бесперебойного движения транспортных средств;
- предупреждение и пресечение преступлений и административных правонарушений в области дорожного движения.

Эффективность мероприятий, направленных на обеспечение безопасности дорожного движения, пресечения криминализации на дорогах, в значительной степени определяется уровнем развития у сотрудников ДПС МВД России профессионально важных физических качеств, знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе их деятельности, а так же в ходе служебной и физической подготовки [2].

Целью физической подготовки являются формирование физической готовности сотрудников к успешному выполнению оперативно-служебных и служебно-боевых задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечение высокой работоспособности в процессе служебной деятельности. Физическая подготовленность есть результат физической подготовки, воплощенный в достигнутой работоспособности, развитии профессионально важных физических качеств и сформированных двигательных навыков, необходимых в определенной профессиональной деятельности [1,4,6,7].

Уровень физической подготовленности во многом зависит от планирования, организации и проведения физической подготовки в подразделениях МВД России, наличия спортивных сооружений,

сознательного, мотивированного отношения самих сотрудников к физкультурно-спортивной деятельности, здоровому образу жизни [3,5].

Цель исследования – определить состояние физической подготовки и уровень физической подготовленности сотрудников ДПС МВД России с целью дальнейшего совершенствования планирования, управления и организации учебно-тренировочного процесса.

Задачи исследования:

1. Определить отношение сотрудников ДПС МВД России к физкультурно-спортивной деятельности, физической подготовке.
2. Выявить наличие материально-технической базы, методических материалов для занятий физической подготовкой, формы и направленность учебно-тренировочных занятий.
3. Исследовать показатели физической подготовленности и оценить уровень владения боевыми приемами борьбы сотрудников ДПС МВД России.

Методы исследования:

- анализ специальной литературы и нормативных правовых актов по организации и проведению физической подготовки в подразделениях органов внутренних дел Российской Федерации;
- социологический опрос (анкетирование);
- тестирование физических качеств и оценка уровня владения сотрудниками ДПС боевыми приемами борьбы;
- методы математической статистически.

Изложение основного материала статьи. Социологический опрос осуществлялся в 2013-2014 годах в подразделениях ДПС г. Хабаровска, а также на факультете заочного обучения Дальневосточного юридического института МВД России при помощи специально разработанной нами анкете, которая включала 37 вопросов и 125 различных вариантов ответа. В опросе приняли участие 124 сотрудника (инспектора) ДПС МВД России.

Из общего числа исследуемых наибольшее количество респондентов составляли возрастные группы от 25 до 30 лет и от 30 до 35 лет (85,5%).

Продолжительность службы сотрудников в органах внутренних дел составляла: до 5 лет – 37,9%; от 5 до 10 лет – 50,8%; от 10 до 15 лет – 6,5%; от 15 до 20 лет 2,4% и от 20 до 25 лет – 2,4%.

Образовательный статус сотрудников: 61,3% имеют высшее образование, в том числе только 6,5% окончили образовательные учреждения МВД России, 50,8% – гражданские вузы и 4,0% – военные вузы. Остальные 38,7% окончили средние профессиональные образовательные учреждения.

Анализ анкетного опроса показал: от 90 до 100% сотрудников ДПС считают, что занятия спортом и физической подготовкой обеспечивают развитие специальных физических качеств и умений, необходимых при выполнении служебных задач. Они способствуют сохранению должного уровня здоровья (61,3%), развитию двигательных качеств (58,1%), профессионально важных прикладных умений и навыков (37,9%), а также оптимизируют психофизические качества (24,2%).

При этом проведенное нами социологическое исследование показало, что только 10,6% сотрудников ДПС, кроме занятий по физической подготовке по расписанию, регулярно занимаются спортом.

Большинство участников опроса (77,4%) указали на наличие штатного инструктора по организации и проведению занятий по физической подготовке

Самостійне виконання декоративних робіт дітьми дає можливість виховувати у них охайність, самостійність, уміння цінувати творчі здобутки своїх товаришів.

Ознайомлення з народним декоративним мистецтвом сприяє вихованню патріотизму, почуття гордості за талановитий народ, рідну Батьківщину.

Ознайомлюючи дітей з декоративно-прикладним мистецтвом рідного краю вихователь повинен враховувати такі напрямки роботи:

1. Формування у дітей інтересу до історії краю, виховання в них любові й поваги до традицій народу.
2. Розширення та систематизація знань вихованцями про народне мистецтво рідного краю [4, с. 215].

З метою естетичного виховання дітей засобами декоративно-прикладного мистецтва вихователь організовує діяльність дітей, збагачує їх потрібними знаннями, використовуючи при цьому різні методи і прийоми. Він повинен підготувати їх до роботи.

Методика використання творів народного декоративно-ужиткового мистецтва проходить у кілька етапів.

На першому етапі подаються узагальнені поняття про побутову культуру наших предків. Дітей необхідно підвести до усвідомлення природного розуму, таланту, працьовитості, естетичного смаку та краси наших пращурів, які вміли все робити своїми руками, створювали корисні й прекрасні речі.

На другому етапі необхідно сформувати уявлення про різновиди народного декоративно-прикладного мистецтва, про його регіональні особливості, що виявляються у кольоровій гамі, способах і прийомах виготовлення та оздоблення.

Для третього етапу визначальним є те, що дітям подаються знання про окремі види народних ремесел, звичаї, традиції, обряди, пов’язані з виготовленням та використанням виробів [4, с. 226].

Виділяють загальні методи та методичні прийоми, що стосуються ознайомлення з усіма видами декоративно-прикладного мистецтва і використовуються на всіх етапах.

1. Розгляд ілюстрацій із зображенням давнього житла, речей вжитку.
2. Екскурсія до краєзнавчого музею, художнього салону.
3. Мистецтвознавча розповідь про різні види народного декоративно-прикладного мистецтва з демонстрацією зразків різноманітних виробів.
4. Дидактичні ігри: «Що з чого зроблено?», «Розкажи про виріб, який найбільш сподобався», «Який візерунок кращий?», «Знайди знайомі рослинні елементи у візерунках», «Що нагадують ці ягоди?», «Відшукай геометричні фігури в орнаментах».
5. Ряд тематичних занять та бесід.
6. Спостереження дітей за виготовленням виробів народними умільцями, навчання їх рукоділлю.
7. Використання фольклору: прислів’я та приказки про народні ремесла, про працю, працьовитість, ледарство тощо; казок ; народних пісень [5, с. 164].

Під час занять та в повсякденному житті *у* другій молодшій групі діти навчаються називати і користуватися кольорами і розрізняти відтінки, окрім того, вони навчаються ритмічно розташовувати готові геометричні форми по середині смужки, по каймі квадрата, круга у певному порядку, щільно і на деякій відстані. Оперування лише геометричними формами на заняттях з

цінністю, втілює в собі історичний досвід багатьох поколінь і розглядається як частина матеріальної культури.

Формулювання мети статті та завдань. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває виховання у дошкільнят художнього смаку, формування у них творчих умінь, усвідомлення ними почуття прекрасного. Ази естетичного виховання закладаються за участю дорослих вже відразу після народження дитини і продовжують своє становлення довгі роки, тому батькам і вихователям треба постаратися створити таку атмосферу, щоб у дитини швидше розвинулися такі естетичні почуття, як почуття прекрасного, художній смак, творчі вміння.

Естетичне виховання засобами декоративно-прикладного мистецтва у дошкільному закладі створює передумови для повноцінного художнього розвитку кожної дитини, в тому числі для формування художньої творчості.

Естетичне виховання засобами декоративно-прикладного мистецтва вимагає розвитку у дитини вміння правильно сприймати явища краси. Це не означає, що дитина повинна стати художником-професіоналом або фахівцем-мистецтвознавцем [3, с. 97].

Важливу роль народного та декоративно-прикладного мистецтва в естетичному вихованні дошкільників відзначали багато вітчизняних мистецтвознавців, дослідників дитячого образотворчого творчості (А. П. Усова, Т. С. Комарова, Т. Я. Шпікалова, З. А. Богатеева, Н. Б. Халезова, Т.М.Доронова, А. А. Грибовська та інші). Вони переконливо показують, що ознайомлення з творами народної творчості спонукає у дітях перші яскраві уявлення про Батьківщину, її культуру, сприяє вихованню патріотичних почуттів, долучає до світу прекрасного, і тому їх потрібно включати в педагогічний процес в дитячому садку.

Естетичне виховання дошкільників засобами народно-декоративного мистецтва є питанням важливим і актуальним, оскільки основною метою сучасної системи виховання є всебічно і гармонійно розвинена особистість – майбутній громадянин держави, а це, в свою чергу неможливо без естетичного розвитку дитини, а становлення громадянина неможливе без засвоєння знань про власну історію, культуру та традиції нашого народу.

Мета статті: розкрити особливість естетичного виховання дошкільників засобами декоративно-прикладного мистецтва рідного краю та методику використання народного мистецтва в роботі ДНЗ.

Виклад основного матеріалу статті. Тому вихователь повинен знайомити дітей з виробами народних майстрів, тим самим прищеплюючи дитині любов до Батьківщини, до народної творчості, повагу до праці. Народне мистецтво в силу своєї специфіки, що полягає в образно-емоційному відображенні світу, впливає на дитину, яка, за образним висловом К.Д.Ушинського, мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями [5, с. 137].

Коли говорять про декоративно-прикладне мистецтво в дошкільному закладі, особливу увагу звертають на предмети традиційних видів народного мистецтва. Дійсно, вироби народних умільців, такі, як різьблення та розпис по дереву, лакова мініатюра і карбування, скло і кераміка, ткані, мережані і вишиті вироби, народна іграшка, - це прояв таланту, майстерності і невичерпного оптимізму митців із народу. Прекрасні зразки декоративно-прикладного мистецтва допомагають виховувати у дітей повагу і любов до культури свого народу, Батьківщини, свого краю.

в подразделении, 17,8% - общественного инструктора и лишь 4,8% отметили его отсутствие.

Для качественного и эффективного проведения физической подготовки в подразделениях, кроме квалифицированных инструкторов, необходима материально-техническая база для занятий физическими упражнениями. Однако только 17,7% респондентов отметили наличие спортивных сооружений и оборудования в подразделениях, на отсутствие их указали 46,0% опрошенных, и 36,3% сотрудников ответили, что для занятий физической подготовкой они арендуют спортивные объекты.

Среди различных форм занятий практические занятия по физической подготовке по расписанию сохраняют свое лидирующее положение во всех исследуемых подразделениях и составляют 91,1%. Доля контрольных занятий составляет 31,5% и занятий перед заступлением на службу – 13,7%. Выявлено, что 11,3% сотрудников участвуют в массовых физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятиях, 10,5% выполняют утреннюю зарядку.

Большинство сотрудников ДПС (89,5%) отметили регулярность проведения практических занятий по физической подготовке 1 раз в неделю по 2 часа, что соответствует требованиям регламентирующих документов по физической подготовке в органах внутренних дел Российской Федерации [6].

Учитывая, что основной формой организации физической подготовки является проведение практических занятий, нас интересовала направленность этих занятий, которые должны обеспечивать развитие у сотрудников необходимых для профессиональной деятельности физических качеств, формирование двигательных умений и навыков применения физической силы, в том числе боевых приемов борьбы.

Установлено, что основной направленностью учебно-тренировочных занятий по физической подготовке является формирование и совершенствование навыков применения боевых приемов борьбы и обеспечения личной безопасности сотрудников, на что указали 84,7% респондентов. На втором месте находятся спортивные игры 50,0%, на третьем месте занятия легкой атлетикой и ускоренное передвижение на местности (44,4%) (табл.1).

Проведенный нами опрос показал, что качеством организации и проведения занятий по физической подготовке удовлетворены 74,2% сотрудников, 19,4% ответили – желает лучшего и только 6,4% сотрудников не удовлетворены.

Таблица 1

Направленность занятий по физической подготовке (%)

Варианты ответов	Количество ответивших	%
Боевые приемы борьбы	105	84,7
Спортивные игры	62	50,0
Легкая атлетика и ускоренное передвижение	55	44,4
Теоретические занятия	24	19,4
Преодоление препятствий	9	7,3
Плавание	8	6,5
Лыжная подготовка	4	3,2
Прикладная и атлетическая гимнастика	3	2,4

Выявлено, что контроль уровня физической подготовленности сотрудников ДПС со стороны руководства осуществляется согласно нормативным документам, регламентирующим организацию физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации (97,6%) и только 2,4% опрошенный ответили – нет [8].

Кроме того нас интересовал вопрос о знании сотрудниками количества общефизических упражнений, необходимых выполнить при проверке их физической подготовленности, в том числе и уровня владения боевыми приемами борьбы, согласно документам, регламентирующим организацию физической подготовки сотрудников органов внутренних дел [6].

Полученные данные свидетельствуют, что не все сотрудники в достаточной степени информированы о новых требованиях к оценке их физической подготовленности на основе выполнения определенного количества физических упражнений. Количество правильных ответов составило 42,7%.

Результаты опроса показали, что в исследуемых подразделениях отсутствует достаточное количество методических материалов по прикладным разделам физической подготовки, которые можно было бы использовать в процессе физкультурно-спортивной деятельности для совершенствования боевых приемов борьбы, прикладной и атлетической гимнастики, а также получения теоретических знаний по методике использования физических упражнений с целью повышения уровня физической работоспособности и укрепления здоровья (табл. 2).

материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.].

8. Туев, В.В. Об атрибуте «социально-культурный» [Текст] // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2003. № 4. – С. 38-49.

Педагогіка

УДК: 372.3.036: 745/749(477)

старший викладач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти Микуліна Антоніна Костянтинівна
Мукачівський державний університет (м. Мукачево)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА РІДНОГО КРАЮ

Аннотация. В статье раскрывается эстетическое воспитание дошкольников средствами декоративно-прикладного искусства родного края, особенность и методика использования произведений народного искусства на занятиях по декоративной деятельности и в повседневной жизни в разных возрастных группах дошкольного учреждения.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, декоративно-прикладное искусство, народное творчество, декоративная деятельность.

Annotation. The article discloses the aesthetic education of preschool children by the means of decorative and applied arts of their native land, specialty and methods of using folk art works at the decorative art classes and in daily life in different age groups of preschool institutions.

Keywords: aesthetic education, decorative and applied arts, folk art, decorative activities.

Вступ. Останнім часом зросла увага до проблем теорії і практики художньо-естетичного виховання як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності як засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатої особистості. На сьогоднішній день проблема гармонійного розвитку дитини як основа формування майбутньої особистості має всеохоплюючий характер. Воно залежить від успішного вирішення багатьох виховних завдань, серед яких особливе місце займає питання естетичного виховання, яке передбачає розвиток здатності сприймати прекрасне в природі, навколишньому світі, творах мистецтва, пробудження у дітей естетичних почуттів, формування естетичного смаку, а також умінь і навичок у творчій діяльності.

Сприйняття і розуміння прекрасного починається у дитинстві. «Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших людей, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його», — стверджував В. Сухомлинський [6, с. 8].

Необхідною умовою побудови сучасної системи естетичного виховання і розвитку естетичної культури особистості є використання народного мистецтва у педагогічній роботі з дітьми. Народне мистецтво сприяє глибокому впливу на світ дитини, є моральною, естетичною, пізнавальною

зрения, нами были определены и описаны уровни сформированности коммуникативной компетентности.

Высокий уровень предполагает самостоятельную и устойчивую актуализацию процесса принятия и передачи информации собеседнику; готовность к взаимодействию с партнером в процессе совместной деятельности (дети распределяют роли, проявляют умение выслушать собеседника, согласовать с ним свои предложения, уступить, убедить, стремление к получению информации в процессе взаимодействия).

Средний уровень характеризуется тем, что процесс взаимодействия протекает успешно только с партнером хорошо знакомым и эмоционально совместимым, при вступлении в контакт с незнакомым взрослым отмечаются трудности.

Низкий уровень отмечается у детей, которые не желают вступать в общение, во взаимодействии не обращают внимания на партнера либо отказываются работать совместно, предпочитая действовать индивидуально.

Основными критериями, по которым возможно оценить эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы, являются потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками, владение определенными вербальными и невербальными средствами общения, приемлемое отношение к процессу сотрудничества, ориентация на партнера по общению, умение слушать собеседника. По данным направлениям дети с патологией зрения и испытывают наибольшие затруднения в процессе коммуникативной деятельности и, соответственно, развитии коммуникативной компетентности в целом.

Выводы. Ожидаемые результаты от реализации модели в общем виде можно сформулировать следующим образом: повышение уровня коммуникативной компетентности, которое выражается в развитии гибкости в общении, развитии визуальной коммуникации и развитии навыков эффективного взаимодействия с людьми.

Литература:

1. Ариарский, М.А. Прикладная культурология [Текст]: 2-е изд., испр. и доп. / М.А. Ариарский. - СПб.: Эго, 2001. - 288 с.
2. Буртовая, Н.Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: на примере студентов – будущих педагогов-психологов [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.01 / Н.Б. Буртовая.; Томский гос. пед. ун-т. – Томск, 2004. – 176 л.
3. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность [Текст] / Т.Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.
4. Концепция развития дополнительного образования детей [Текст]: распоряжение от 4 сентября 2014 г. № 1726-р // Рос. газета. - 2014. - 8 сентября. – (http://www.pravo.gov.ru, 08.09.2014.).
5. Литвак, Р.А. Особый ребенок: проблемы социализации и адаптации [Текст] / Р.А. Литвак. – Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2002. – 56 с.
6. Мжельская, Н.В. «Краски жизни» или как научить ребенка общаться. Развитие навыков общения младших школьников с нарушениями зрения [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.В. Мжельская. – Барнаул: АлтГПА, 2013. -346 с.
7. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации:

Таблица 2

Наличие методических материалов по прикладным разделам физической подготовки (%)

Варианты ответов	Количество ответивших	%
Да, имеется	49	39,5
Нет	63	51,8
Частично	4	3,2
Затрудняюсь ответить	8	6,5

При этом 61,3% от общего количества опрошенных сотрудников оценивают свои знания и умения по физической подготовке как хорошие, 29,8% – как удовлетворительные, 6,5% – как отличные, 2,4% – как неудовлетворительные.

Уровень общей и специальной физической подготовленности в большей степени определяет готовность и способность действовать в экстремальных условиях, возникающих в процессе исполнения профессиональных обязанностей.

Результаты самооценки свидетельствуют о том, что подготовленными к действиям в экстремальной ситуации считают себя 28,2% сотрудников, подготовленными в основном – 48,4%, подготовленными частично – 20,2%, не готовы действовать 3,2% опрошенных сотрудников.

При этом около 90,0% сотрудников ДПС, прошедших обучение в высших образовательных организациях МВД России, считают себя полностью подготовленными к действиям в экстремальных условиях.

По мнению респондентов, для улучшения качества процесса физической подготовки необходимо обратить особое внимание на следующие разделы: боевые приемы борьбы (77,4%); легкая атлетика и ускоренное передвижение (29,8%) плавание (26,6%) (табл. 3).

Таблица 3

Разделы физической подготовки, на которые следует обратить особое внимание (%)

Варианты ответов	Количество ответивших	% ДПС
Боевые приемы борьбы	96	77,4
Легкая атлетика и ускоренное передвижение	37	29,8
Плавание	33	26,6
Спортивные игры	26	21,0
Теоретические знания	21	17,0
Преодоление препятствий	10	8,0
Прикладная и атлетическая гимнастика	8	6,4
Лыжная подготовка	4	3,2

С целью совершенствования организации и проведения физической подготовки в подразделениях следует увеличить количество часов на практические занятия, больше времени уделять теоретическим вопросам по использованию физических упражнений для самостоятельных тренировок по совершенствованию своего физического состояния, сохранения и укрепления здоровья, а также обеспечить подразделения методической литературой по физкультурно-оздоровительной деятельности (табл. 4).

Таблица 4

Предложения по совершенствованию организации и проведения занятий по физической подготовке в подразделениях (%)

Варианты ответов	Количество ответивших	(%)
Увеличить количество часов на практические занятия по физической подготовке	51	41,1
Больше времени уделять теоретическим занятиям	37	29,8
Необходимость методического обеспечения	36	29,1

Следующий этап нашего исследования связан с оценкой физической подготовленности сотрудников ДПС (206 чел.), которая осуществлялась в 2015 году по двум показателям, характеризующим силу, быстроту и ловкость (сгибание и разгибание рук в упоре лежа, челночный бег 10х10 м) и владение сотрудниками (201 чел.) боевыми приемами борьбы.

Индивидуальная оценка физической подготовленности сотрудника слагается из баллов, набранных им за выполнение контрольных упражнений

место для проведения цикла занятий по развитию эмоциональной, нравственной сфер и развитию средств общения; позволит использовать коммуникативные навыки продуктивного общения в решение жизненных задач, связанных с социальным поведением обучающихся с нарушениями зрения; применять эффективные психолого-педагогических методы в работе по развитию коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Досуговая деятельность предполагает содержательный, развивающий отдых, свободное общение, в котором инициатива должна принадлежать воспитанникам, однако организатор досуга должен помнить о своей ведущей роли, а не быть сторонним наблюдателем.

В исследованиях Р.А. Литвак дана следующая характеристика деятельности руководителя театральной студии: «Он способен ставить социальный диагноз, изучает психические и возрастные особенности детей, вникает в их микросоциум, мир интересов, круг общения в условиях их жизни, выявляет положительные и отрицательные факторы социализации личности ребенка, психологические, правовые, экономические проблемы» [5].

Реализация содержательного блока сконструированной модели будет осуществляться через апробацию комплексной коррекционно-развивающей программы по развитию коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения. Подробно программа с технологией ее реализации опубликованав учебно-методическом пособии «Краски жизни» или как научить ребенка общаться. Развитие навыков общения младших школьников с нарушениями зрения (Барнаул, 2013) [6].

Для определения средств, форм и методов мы опирались на разработки, предложенные В.В. Туевым. Под формой СКД он понимает способ организации объекта, содержание и средство социально-культурной деятельности. Содержание любой деятельности должно быть оформлено, а форма должна быть содержательна. Исходя из этого, по способу организации аудитории мы использовали групповую форму, в частности – детскую театральную студию [8].

Под средствами социально-культурной деятельности, согласно М.А. Ариарскому, принято понимать «источники и инструменты…вовлечения людей в мир культуры» [1, с.258]. В соответствии с этим в качестве средств были определены компексные средства, которые включают в себя художественные средства и игры.

Под методами социально-культурной деятельности понимают «обоснованные способы и определенные действия, направленные на наиболее рациональное достижение целей СКД» [3, с. 103]. Основным способом развития коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения выбран метод театрализации, который входит в группу методов учебно-познавательной, самообразовательной деятельности (по классификации В.Е. Новаторова, Е.И. Григорьевой и представленной В.В. Туевым).

Оценочно-результативный блок включает в себя уровневую характеристику, критерии по которым можно оценить эффективность проведенной работы и полученные результаты.

На основе анализа данных теоретического исследования детей с нормальным зрением, а также проведенного изучения детей с патологией

раздельного обучения; преемственности, состоящий в том, что на каждой высшей по рангу ступени образования при определении содержания обучения учитывается все то, что было усвоено на ранних ступенях; с ориентацией на это разрабатывается состав и структура содержания учебного материала, а также организация учебного процесса; добровольности заключается в том, что ученики должны сами выбрать ту деятельность, которая им наиболее интересна, в области которой они могут проявить свои способности, талант, добиться определенных результатов; субъект-субъектных отношений, состоящий в создании паритетного участия обучающихся и обучающих в организации и осуществлении совместной деятельност, это те отношения, которые формируют так называемую «педагогику сотрудничества» и соуправление, «педагогику ненасилия»; связи обучения с жизнью требует опоры в обучении на двустороннюю связь социального опыта, отраженного в содержании учебного предмета, и субъектного опыта, приобретаемого обучающимися в процессе его освоения.

Также были определены специальные принципы (принципы досуга), на которые мы опирались в ходе нашего исследования: принцип всеобщности и доступности – возможность приобщения, вовлеченности всех обучающихся в деятельность театральной студии с целью удовлетворения творческих потенций, их досуговых запросов и интересов; принцип самодеятельности – самодеятельность, как сущностное свойство личности, обеспечивает высокий уровень достижений в любой индивидуальной и коллективной деятельности; принцип индивидуального подхода – учет индивидуальных запросов, интересов, склонностей, способностей, возможностей, психофизиологических особенностей детей с нарушениями зрения при организации их досуга, который обеспечивает комфортное состояние каждого участника театральной студии;принцип систематичности и целенаправленности – осуществление этой деятельности на основе планомерного и последовательного сочетания непрерывности и взаимозависимости всех структурных компонентов программы, по которой работает театральная студия;принцип преемственности предполагает культурное взаимодействие и взаимовлияние поколений; принцип занимательности заключается в создании непринужденного эмоционального общения посредством выстраивания всего досуга на основе игры и театрализации, т.к. блеклость, отсутствие эмоциональной привлекательности способны обречь на неудачу любые формы и методы работы.

Содержательный блок представлен в виде организационно-педагогических условий, методов, средств и форм СКД.

К организационно-педагогическим условиям мы отнесли: создание на базе образовательного учреждения структуры клубного типа в виде детской театральной студии; наличие педагога–организатора социально-культурной деятельности, обладающего психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, позволяющими эффективно осуществлять педагогический процесс целенаправленного и систематического развития коммуникативных навыков; наличие комплексной педагогической программы развития коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Разработка данной модели позволит включить младших школьников с нарушениями зрения в диалоговую систему обучения и воспитания; определит

(контрольного упражнения), а также оценки за выполнение боевых приемов борьбы, согласно новым требованиям и нормативам [8].

Исследуемые данные определялись в трех медико-возрастных (м/в) группах: I м/в группа (до 25 лет) – 69 человек, II м/в группа (от 25 до 30 лет) – 72 человека и III м/в группа – 65 человек.

Анализ показателей физической подготовленности сотрудников ДПС свидетельствует о том, что наилучшие результаты в тестовых упражнениях показали сотрудники II м/в группы. Так, средний результат в сгибании и разгибании рук в упоре лежа у данного контингента служащих, составляет 45,2 раза, общая сумма баллов превышает норматив для данного возраста на 15,6 баллов. В I м/в группе превышение норматива составляет 1,0 балл, в III м/в группе – 10,2 баллов (табл. 5).

Таблица 5

Средние показатели физической подготовленности сотрудников ДПС разных медико-возрастных групп

М/в группа	Кол-во чел.	Контрольные упражнения				Общая сумма баллов
		Сгибание и разгибание рук в упоре лежа		Челночный бег 10х10 м		
		кол-во раз	баллы	сек	баллы	
I	39	43,9	63,7	26,7	52,3	116,0
II	72	45,2	65,8	26,7	54,7	120,6
III	55	39,9	57,0	27,6	48,2	105,2

Одной из главных задач нашего исследования являлось, прежде всего, в выявлении сотрудников, не выполняющих нормативные требования по контрольным упражнениям физической подготовки. Установлено, что наибольшее число сотрудников не укладывалось в нормативные требования в I м/в группе (15,3%), в III м/в группе их число составило 7,3% и во II м/в группе – 5,1%.

Современная обстановка, связанная с правонарушениями в области дорожного движения, не исключает возникновения в различных ситуациях рукопашной схватки между сотрудниками ДПС и участниками преступных группировок. Поэтому сотрудники должны отлично владеть боевыми приемами борьбы, уметь действовать с помощью подручных средств и без оружия.

Основной формой проверки уровня владения сотрудниками ДПС боевыми приемами борьбы являлась оценка выполнения ими 3-х задач (приемов), демонстрирующих ограничение свободы передвижения ассистента. Индивидуальная оценка за выполнение боевых приемов борьбы складывалась из оценок трех высококвалифицированных экспертов, полученных ими за выполнение отдельных приемов.

Анализ полученных результатов показал, что только 6,4% (II м/в гр.) и 7,5% (III м/в гр.) сотрудников получили оценку «отлично» (табл. 6).

Таблица 6

Уровень подготовленности сотрудников ДПС по боевым приемам борьбы

М/в группа (чел.)	Оценка								Качество	
	Отлично		Хорошо		Удовлетворительно		Неудовлетворительно			
	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%
I (71)	–	–	7	9,9	52	73,2	12	16,9	7	9,9
II (63)	4	6,4	16	25,4	36	57,2	7	11,1	20	31,8
III (67)	5	7,5	14	20,9	40	59,7	8	11,9	19	28,4

Низкий уровень подготовленности сотрудников ДПС объясняется тем, что большинство из них (93,5%) не обучались в специализированных учебных организациях МВД России, в подразделениях отсутствует необходимая материально-техническая база для занятий физической подготовкой, нет квалифицированных инструкторов по боевым приемам борьбы.

Выводы. По результатам проведенного исследования можно отметить следующее.

Физическая подготовка сотрудников ДПС является одной из важнейших составляющих их профессиональной деятельности, характеризующейся большими физическими и психологическими нагрузками. Занятия физической подготовкой и спортом важны для выполнения профессиональных обязанностей, поддержания высокого уровня здоровья, развития двигательных и психологических качеств, профессиональных прикладных умений и навыков. Однако социологические данные свидетельствуют о недостаточном привлечении их к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

В большинстве исследуемых подразделений ДПС имеются штатные и общественные инструктора по физической подготовке, однако значительная часть подразделений не имеет своей спортивной базы, что затрудняет проведение эффективных занятий.

В связи с тем, что сотрудники ДПС в основной массе не проходили специализированную физическую подготовку в высших и средних учебных организациях МВД России, при вузах данного ведомства, по нашему мнению, для них необходимо организовать курсы подготовки по соответствующему направлению, а для инструкторов по физической подготовке организовать курсы повышения квалификации.

Также необходимо обеспечить методическую базу (учебно-методические пособия, практические рекомендации, методические указания и т.д.) подразделений по вопросам использования эффективных средств и методов физической подготовки для обучения и совершенствования боевых приемов борьбы, развития профессионально важных двигательных качеств, умений и навыков. Для улучшения качества процесса профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников ДПС должна быть более тесная взаимосвязь с кафедрами физической подготовки вузов МВД России.

выражения, самореализуются, самовыражаются, знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, которые способствуют развитию психических процессов, качеств и свойств личности – воображения, самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости, коммуникативности. В результате у ребенка развивается коммуникативная компетентность как важнейший фактор формирования личности, один из главных видов деятельности человека, устремленный на познание и оценку самого себя через посредство других людей.

У младших школьников с патологией зрения, имеются нарушения средств общения и, как следствие, страдает эффективное взаимодействие с людьми и гибкость в общении. Помимо вовлечения таких детей в театрально-игровую деятельность необходим ряд подготовительных мероприятий. Так как у них имеются проблемы с адекватным выражением эмоций, проявлением тех или иных нравственных поступков, вербальным выражением своего эмоционального состояния и т.д. необходимо провести цикл занятий, направленных на коррекцию эмоциональной и нравственной сфер.

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил нам разработать модель развития коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения в детской театральной студии.

Структура модели включает следующие блоки: целевой, теоретико-методологический, содержательный, оценочно-результативный.

Целевой блок представляет собой иерархическую структуру, в которой ряд задач подчинен одной цели и выделенные компоненты в совокупности с целью и задачами определяют наполнение и формы остальных блоков. В основе обозначенной структуры лежит цель: развитие коммуникативной компетентности. Конкретизация цели происходит в следующих задачах: развитие гибкости в общении, развитие визуальной коммуникации, развитие навыков эффективного взаимодействия с людьми.

Развитие гибкости в общении предполагает работу по следующим направлениям: развитие адекватной социальной перцепции, развитие чувства юмора и определение стиля общения.

Теоретико-методологический блок подразумевает совокупность подходов и принципов, на основе которых будет базироваться все опытно-экспериментальное изучение. В качестве основных подходов мы определили следующие: системный (применение системных методов для решения задач систематики, планирования и организации комплексного и систематического эксперимента); коммуникативно-деятельностный (предполагает учебное сотрудничество, в котором заинтересованы как обучающие, так и учащиеся); личностно-ориентированный (концентрация внимания педагога на целостной личности ребенка, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития).

В качестве общих принципов построения и реализации модели были определены следующие: гуманизации, данный принцип можно рассматривать как принцип социальной защиты растущего человека, как педагогический процесс, который строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему; дифференциации и индивидуализации – это учет индивидуальных особенностей учащихся в той или иной форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для

интернатов, где широко распространенной является художественная самодеятельность.

Деятельность детской театральной студии является одним из видов социально-культурной деятельности и выполняет следующие функции: гоминизации (педагог студии обучает самостоятельному творчеству и способам моделирования собственной жизни, воспитывает уверенность в собственных силах личности, инкультурации (способствует изучению культурного наследия), индивидуализации (основывается на изучении и удовлетворении интересов личности младшего школьника).

Детская театральная студия выступает средой, в которой путем формирования готовности к творческому самовыражению можно создать условия максимально благоприятные для развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

С.В. Батуева выделяет позитивные направления занятий детей в театральной студии: внешней и внутренней социализации ребенка; помогает ему легко входить в театральную работу; освободиться от внутренних зажимов; вырабатывает чувство партнерства и товарищества; развивает волю, целеустремленность, толерантность и другие личностные качества, необходимые для успешного взаимодействия с социальной средой; активизирует и развивает интеллектуальные и одновременно образно-творческие способности ребенка; расширяет спектр социальных ролей; при помощи театральной образности расширяет и стимулирует творческое и прогностическое мышление [7].

В задачу детской театральной студии входит поиск адекватных форм реагирования на формирования адекватных качеств личности ребенка, его социальной адаптации, основанной на закономерностях развития ребенка.

Еще одним преимуществом театральной студии является то, что в ней созданы все условия для свободного досугового общения, которое обуславливает уровень развития коммуникативной компетентности.

Взаимодействие в театральной студии происходит в виде игровых занятий, на которых происходит формирование выразительности речи ребенка, интеллектуальное и художественно-эстетическое воспитание. В результате у ребенка формируются адекватные представления о мире, он учится выражать свое отношение к добру и злу, познает радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе. Игровые технологии на сегодняшний день так и остаются «инновационными» в системе российского образования. Они имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя [7].

Игра – наиболее доступный ребенку, интересный способ переработки, выражения эмоций, впечатлений. Театрализованная игра – одно из эффективных средств развития коммуникативных способностей ребенка в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участие в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнерства, освоения способов позитивного взаимодействия. В ходе совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи эффективно происходит не только речевое развитие ребенка, но и развитие его коммуникативных способностей. В театрализованной игре дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы эмоционального

Проведенный анализ уровня физической подготовленности сотрудников ДПС свидетельствует о необходимости внесения соответствующих корректив в процесс физической подготовки с целью выполнения нормативных показателей, определенных для каждой медико-возрастной группы.

Инструкторам по физической подготовке необходимо владеть методикой проведения занятий и практическими навыками боевых приемов борьбы. Основными задачами занятий боевыми приемами борьбы должны быть: обучение технике приемов и тактике ведения боевой схватки с противником; развитие быстроты в действиях, ловкости и силы, специальной выносливости; воспитание смелости и решительности, находчивости, уверенности в собственных силах; воспитание способности применять усвоенные навыки и знания при ведении рукопашной схватки в различных условиях.

Литература:

1. Баркалов, С. Н. Специальная направленность физической подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография / С.Н. Баркалов, И.В. Герасимов, А.В. Кателкин; под общ. ред. С. Н. Баркалова. – Орёл: ОрЮИ МВД России, 2010. – 158 с.

2. Коломиец, В.В. Технология формирования профессиональной готовности сотрудников дорожно-патрульной службы МВД России средствами физической подготовки: автореф. дис. … канд. пед. наук / В.В. Коломиец. СПб., 2015. – 24 с.

3. Колюхов, В. Г. Физическая подготовка сотрудников органов внутренних дел: учебное пособие / В.Г. Колюхов // М.: ЦОКР МВД России, 2006. – 136 с.

4. Лигута, В. Ф. Физическая подготовка сотрудников оперативной службы органов наркоконтроля: монография / В.Ф. Лигута, С.В. Шаповалов. – ДВИПК ФСКН России. – Хабаровск, 2013. – 141 с.

5. Лигута, В.Ф. Особенности организации и проведения физической подготовки сотрудников полиции, осуществляющих силовое задержании / В.Ф. Лигута, В.А. Серебрянников // Научно-теоретический журнал «Вестник Дальневосточного юридического института МВД России», № 4 (29) – 2014. – С. 53–60.

6. Лигута, В.Ф. Оценка уровня физической подготовленности сотрудников полиции, осуществляющих силовое задержание / В.Ф. Лигута // Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности: современные направления и образовательные технологии: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (Хабаровск, 22–24 октября 2015 г.) / Дальневосточный юрид. ин-т МВД России. – Хабаровск: РИО ДВЮИ МВД России, 2015. – С. 14–22.

7. Нестеров, В. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка и её особенности для специалистов правоохранительных органов: учеб. пособие / В.А. Нестеров, С.В. Шаповалов, В.Ф. Лигута. – Хабаровск: ДВИПК Госнаркоконтроля России, 2004. – 35 с.

8. Приказ МВД России от 13 ноября 2012 года № 1025 дсп. «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации»

9. Сафронов А. Д. Преступность в России и криминальная безопасность органов внутренних дел: монография / А.Д. Сафронов. – Изд-во ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

Педагогика

УДК: 37.013.32

студентка Лунева Оксана Вячеславовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные подходы к изучению развития самостоятельности в младшем школьном возрасте. Самостоятельность, прежде всего, - это многостороннее развитие личности, первоосновы которого закладываются в раннем возрасте, и получает свое дальнейшее развитие в учебной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, личность, саморазвитие, мотивация, самосовершенствование, младший школьный возраст, учебная деятельность.

Annotation. This article discusses the main approaches to the study of the development of independence in the primary school years. Independence is a multilateral development of the personality, a fundamental principle which is laid at an early age and got its further development in training activities.

Keywords: autonomy, identity, self-development, motivation, self-improvement, younger school age, educational activity.

Введение: Современному обществу необходимы предприимчивые, образованные, инициативные люди, которые могут прогнозировать возможные последствия, самостоятельно принимать ответственные решения, способные к сотрудничеству. В решении этих задач немаловажное место принадлежит общеобразовательной школе, которая призвана формировать ценностную систему универсальных умений, знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности младших школьников.

Интерес к развитию самостоятельности существует довольно давно. Из совокупности научных, психолого-педагогических мнений создавалось емкое представление о самостоятельности в учебной деятельности. Развитие самостоятельности играет важную роль в развитии младших школьников, ребенок выполняет задание, без прямой посторонней помощи, опираясь на свои знания, мышление, умения, жизненный опыт, убеждения, и которая через обогащение учащегося знаниями, развивая и воспитывая его, формирует качества самостоятельности, трем самым самостоятельная деятельность представляет качество процесса познания, черту личности учащегося и форму организации обучения.

Теоретическую базу исследования составили изыскания следующих ученых: И. Т. Огородников, Т. И. Шамова [8, с. 212], Г. И. Щукина, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, М. А. Данилов, И. Я. Лернер, М. Р. Львов, М. И. Махмутов, В. А. Онищук, П. И. Пидкасистый, Н. А. Половникова, А. Я. Савченко, Г. А. Цукерман [7, с. 233].

Самостоятельная работа учеников является одной из важнейших составляющих учебного процесса, в ходе которого происходит формирование

уровне определяют особенности ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, воли, эмоций, воображения, психическое состояние субъекта. На психихофизиологическом уровне определяют тип высшей нервной деятельности, темперамент, экстра- и интровертированность, возрастные и гендерные различия [2].

Относительно проблемного поля нашего исследования, наиболее интересным представляется индивидуально-психологический уровень, работа над которым будет строиться по следующим направлениям: гибкость в общении, визуальная коммуникация, эффективное взаимодействие с людьми.

Что касается коммуникативной компетентности младших школьников, то в возрасте 7-11 лет ребенок должен обладать набором следующих знаний, умений и навыков в сфере общения как со взрослыми, так и со сверстниками: желание общаться, наличие внеситуативно-деловой формы общения (по М.И. Лисиной), умение вступать в общение и грамотно выходить из данного процесса, овладеть навыками адекватного употребления средств общения, уметь выражать эмпатию, принимать точку зрения другого человека и уметь отстоять свою и др. Дети, имеющие патологию зрения, должны так же овладеть набором компетенций, необходимых для развития коммуникативной компетентности.

Огромные возможности социокультурных технологий в социальной реабилитации детей, имеющих тяжелую зрительную патологию, реализуются далеко не в полном объеме. В большинстве образовательных организаций и учреждений дополнительного образования их использование практически не выходит за рамки тех занятий, которые ведутся со здоровыми детьми.

Использование социально-культурных технологий помогает детям с нарушениями зрения развить творческую деятельность, коммуникативные навыки, умение общаться с аудиторией. Творческий компонент позволяет избежать монотонности и однообразия в осуществлении соответствующих реабилитирующих заданий.

Проблема активного включения слабовидящих и незрячих обучающихся начальной школы в культурное пространство с помощью социокультурных технологий ведет к необходимости существенной перестройки образовательной деятельности школы в соответствии с требованиями жизни и реабилитационными задачами. Известно, что не только учителя и работники дополнительного образования, но и сотрудники реабилитационных центров часто некомпетентны в социокультурной реабилитации и действуют интуитивно.

Создание досугового объединения в виде детской театральной студии на базе специализированной школы для детей с нарушениями зрения позволит, на наш взгляд решить имеющиеся проблемы в развитии коммуникативной компетентности младших школьников со зрительной патологией.

В исследованиях Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова отмечается, что в России издавна и традиционно использовалась практика участия деятелей театрального искусства в социально-культурной реабилитации и поддержке людей с ограниченными возможностям здоровья, в том числе незрячих и слабовидящих [3].

Большой опыт социокультурной реабилитации накоплен в системе Всероссийского общества инвалидов (ВОИ), Всероссийского общества слепых (ВОС) и других на базе специализированных домов культуры, клубов,

Не смотря на большое количество исследований в области тифлологии и организации досуга детей, многие аспекты педагогической коррекционной помощи детям с нарушениями зрения остаются недостаточно разработанными. В частности, анализ педагогических исследований показал, что в сложившейся педагогической практике проблема развития коммуникативной компетентности детей с нарушениями зрения глубоко и качественно не исследовалась, что приводит к отсутствию системы целенаправленного развития данного вида компетентности, также не в полной мере изучены педагогические условия, способствующие эффективному формированию коммуникативной компетентности. Особенно это касается детей младшего школьного возраста, для которых технологии по развитию коммуникативной компетентности разработаны в меньшей степени, по сравнению с другими возрастными группами. Между тем коммуникативная деятельность, не будучи целенаправленно формируема, существенно затрудняет социальную адаптацию ребёнка в среде сверстников и социуме в целом.

В современном состоянии вопроса сложилось противоречие между реальной необходимостью развития коммуникативной компетентности младших школьников, имеющих зрительные нарушения, и неразработанностью в педагогической науке целостного представления о развитии коммуникативной компетентности младших школьников с патологией зрения с применением технологий социально-культурной деятельности.

Становится очевидной проблема исследования, которая состоит в необходимости обоснования, разработки и внедрения в педагогический процесс образовательных учреждений эффективных путей и способов развития коммуникативной компетентности детей с нарушениями зрения на основе применения наиболее оптимальных средств социально-культурной деятельности в контексте организации комплекса специфических условий этого процесса.

Формулировка цели статьи. Цель работы — выявление оптимальных путей развития коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения через теоретическое обоснование, конструирование и апробацию модели в условиях детской театральной студии.

Для создания модели развития коммуникативной компетентности младших школьников в условиях театральной студии необходимо, на наш взгляд, уточнить ряд ключевых понятий, а также обосновать значимость детской театральной студии и метода театрализации, обозначить его роль в развитии коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Изложение основного материала статьи. Н.Б. Буртовая в структуре коммуникативной компетентности выделяет социально-психологический, индивидуально-психологический и психофизиологический уровни [2]. На социально-психологическом уровне коммуникативная компетентность проявляется во взаимодействии людей в процессах деятельности, общения, познания. Коммуникативная компетентность на этом уровне позволяет строить коммуникацию на предвидении ее результатов, удовлетворении социальных потребностей. Ее формирование на этом уровне происходит как стихийно в процессе формального общения и воспитания, так и на основе целенаправленного обогащения знаний, умений, навыков, привычек. Коммуникативную компетентность на индивидуально-психологическом

навыков, умений и знаний. В связи с этим планирование, организация и реализация самостоятельной работы учеников является важнейшей задачей.

Младший школьный возраст – очень важный этап в развитии личности. Именно в этом возрасте дети осознают отношения между собой и окружающими, осваивают новейшие социальные роли, начинают разбираться и интересоваться общественными явлениями, мотивами поведения, нравственными оценками.

Как отмечает И. Ю. Кулагина, у детей 7-8 лет уже есть определенный опыт самостоятельных действий. Часто обучающиеся хотят стать самостоятельным, но неуверенность в собственных силах и возможностях сдерживает этот процесс. А вот, решительность, смелость помогают безбоязненно высказывать собственное мнение, браться за новое дело. Изменение позиции ученика, стремление его проявлять самостоятельность в каждом виде деятельности требуют от взрослых определенных усилий, а именно: поощрение творчества, инициативы, предоставление максимальной свободы действий в выборе занятий и возможности самореализации.

Воспитание самостоятельности не может ограничиваться какой-то узкой сферой взаимодействия ребенка и взрослого: в процессе обучения, в процессе организации досуга детей или во взаимоотношениях детей и родителей. На воспитание самостоятельности у учеников влияют все основные сферы социального бытия ученика. Учитель может выстраивать взаимодействие с учеником и с позиции доминирования, и с позиции равного, стараясь совместно с ним принимать решения, одинаково нести ответственность за свои участки деятельности. Общение со сверстниками укрепляет чувство самостоятельности, независимости. При этом проявлять самостоятельность и инициативность младший школьник может безбоязненно только в такой обстановке, где его внимательно слушают, обсуждают его предложения, отвечают на вопросы, где признается право на ошибку и ее исправление. Следует подчеркнуть, что в воспитании самостоятельности существенную роль, с одной стороны, играют такие факторы, как объем знаний, умений, навыков, а, с другой, – факторы эмоционально-волевой сферы. Это: интерес к деятельности, желание ею заниматься, довести начатое дело до конца, правильно оценить свои возможности. Здесь важно сочетание внешних факторов и внутреннего состояния конкретного ребенка.

Формулировка цели статьи. На основе теоретического анализа научных источников определить и применить на практике педагогические условия развития самостоятельности младших школьников в процессе трудового обучения.

Для достижения поставленной цели выдвинуты следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по данной теме.

2. Выявить особенности развития самостоятельности у младших школьников; обучения в школе, что обусловливает актуальность нашего исследования.

Изложение основного материала. Самостоятельность не развивается сама по себе, самостоятельность проявляется в результате труда, она воспитывается и развивается [10, с. 60]. Особое место в этом процессе занимает младший школьный возраст. Самостоятельность – сложное, многоуровневое качество, оно формируется на протяжение всей жизни

человека, но процесс формирования происходит в младшем школьном возрасте, выражается оно в свободе от внешних влияний и принуждений. Лишь собственные, сформировавшиеся взгляды и способности благодаря самостоятельности без опоры на постороннюю помощь могут осуществлять любую деятельность.

Необходимо отметить, основным видом младшего школьника является учебная деятельность, к данному выводы приходят такие ученые, как Д. Б. Эльконина [9, с. 224], В. В. Давыдова, Г. А. Цукермана [7, с. 235].

Самостоятельность в учебной деятельности выражается, в умении ориентироваться в новой ситуации, и выбирая новые цели, реализовывать их, поставив перед собой задачу, искать пути ее решения.

Самостоятельность в младшем школьном возрасте определяется как стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально - личностного созревания.

Формирование, самостоятельности как личностного качества у младших школьников является длительным и сложным процессом, который осуществляется как в школе (уроки, внеклассные мероприятия, общественно - полезный труд), так и в семье.

В младшем школьном возрасте, учебная деятельность влияет на формирование психических процессов, состояния и свойств, личностных и интеллектуальных качеств младшего школьника.

Д. Б. Эльконин считает, что в не обучения не может быть никакого развития. Обучение, по его мнению, является условием усвоения выработанных обществом способов действий с предметами, задач и мотивов человеческой деятельности, норм отношений между людьми, всех достижений культуры и науки - всеобщая форма развития ребенка. Вне обучения не может быть никакого развития [9, с. 223]. То есть, понимая смысл учебной деятельности, младший школьник действует по своей инициативе.

Одним из главных средств формирования самостоятельности младших школьников является самостоятельная работа. Самостоятельная работа – не является методом обучения и форма организации учебного процесса. самостоятельность это фактор вовлечения младшего школьника в самостоятельную, увлекательную, познавательную деятельность, также самостоятельность выступает как средство усиливающее логическую и психологической организации [5, с. 268].

В ходе изучения данной темы, было выделено четыре типа, имеющих свои дидактические цели, самостоятельных работ:

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

Педагогика

УДК:376.3 + 379.8

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии Мжельская Наталья Васильевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

Аннотация. В статье представлена модель развития коммуникативной компетентности младших школьников с нарушениями зрения, дано ее обоснование и преимущества использования метода театрализации.

Ключевые слова: модель, моделирование, коммуникативная компетентность, дети с нарушениями зрения, театрализация, театральная студия.

Annotation. The model of development of communicative competence of younger school students with sight violations is presented in article, her justification and advantages of use of a method of staging is given.

Keywords: model, modeling, communicative competence, children with sight violations, staging, drama school.

Введение. В настоящее время в России наблюдается такая социально-культурная ситуация, когда вопросы защиты и охраны детства подвергаются пристальному вниманию специалистов разных областей. Согласно концепции развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. № 1726-р необходима «разработка и внедрение адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей» [4, с.14]. В контексте совершенствования практики воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья пристального внимания требуют дети с нарушениями зрения, у которых в силу их психических особенностей (незрелость отдельных психических функций, эмоциональная неустойчивость и др.) имеются стойкие нарушения коммуникативного акта, что, в свою очередь, затрудняет, а иногда делает невозможным развитие их коммуникативной компетентности.

Социально-культурная деятельность имеет высокий потенциал в решении задач по развитию коммуникативной компетентности у лиц с ограниченными возможностями здоровья. Большой опыт социокультурной реабилитации накоплен в работе с лицами, страдающими нарушением зрения на базе специализированных домов культуры, клубов, интернатов. Одним из эффективных средств развития коммуникативной компетентности у младших школьников с нарушениями зрения, на наш взгляд, является театрализация. Являясь родовым методом социально-культурной деятельности, театрализация позволяет организовать досуг ребенка, включив его в зрелищное сценическое действие, обладающее элементами театральной экспрессии, визуализации персонажа, создания драматического напряжения и конфликтов между персонажами, динамики действия.

результатов. Представление о трудностях усвоенности фразеологических единиц и результаты анализа констатирующего среза позволили предложить систему упражнений, способствующую расширению знаний учащихся о русском языке, использованию фразеологических единиц в речи учащихся.

Выводы. Таким образом, анализ результатов проведённого нами исследования подтвердил эффективность предложенной нами системы упражнений, направленной на повышение уровня владения фразеологизмами учащимися начальных классов, формирования у них грамматических умений и навыков употребления фразеологических единиц в речи. Эффективность таких упражнений состоит в системном употреблении фразеологизмов, что приводит к минимализации забывания изученных фразеологизмов. Это еще раз подтверждает, что в обучении русскому языку в начальных классах очень важна и весьма необходима работа над фразеологическими единицами.

Литература:

1. Богданович Г. Ю. Русский язык в аспекте проблем лингвокультурологии / Г. Ю. Богданович.– Симферополь: Доля, 2002. – 392с.
2. Виноградов В. В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В.В. Виноградов // Труды юбилейной научной сессии. Секция филологических наук. – Ленинград, 1946. – С.45 –69.
3. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Т. Т. Рамзаевой. – СПб.: Специальная литература, 1998. – 168 с.
4. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. «Толковый словарь русского языка». - М.:РАН, 2001. – 944с.
5. Русский язык. 4 класс. Часть 1 / Канакина В.П., Горецкий В.Г. Издательство: Просвещение, 2013. - С. 162
6. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. -3-е изд., испр. и доп.-М.: «Высшая школа»,1985. - 160с.
7. Шепелева Е. В. Особенности перевода фразеологизмов / Е. В. Шепелева // Известия пензенского государственного университета им. В. Г. Белинского. (Серия «Гуманитарные науки). – 2009. – №11(15) – С. 68-72.
8. Эмирова А. М. Некоторые актуальные вопросы современной русской фразеологии. Учебное пособие для студентов университетов / А. М. Эмирова. – Самарканд: Изд-во Сам.ГУ, 1972. – 97 с.

Типы самостоятельных работ			
Самостоятельные работы по образцу	Реконструктивные самостоятельные работы	Вариативные самостоятельные работы	Творческие самостоятельные работы

Рисунок 1. 1. Типы самостоятельных работ

Дадим характеристику типам самостоятельных работ представленных выше.

1. Самостоятельные работы по образцу – формируют умения и навыки и их прочно закрепляют. Они формируют фундамент для подлинно самостоятельной деятельности ученика.

2. Реконструктивные самостоятельные работы – представляют возможность самостоятельно анализировать факты, события, явления. В учебной деятельности создают условия для развития мыслительной активности школьников, формируют приёмы и методы познавательной деятельности, развивают внутреннею мотивацию.

3. Вариативные самостоятельные работы формируют умения и навыки поиска ответа за пределами известного образца.

4. Творческие самостоятельные работы закрепляют навыки самостоятельного поиска знаний, являются одним из самых эффективных средств формирования творческой личности [9, с. 224].

А. И. Зимняя, в своих работах утверждает, что самостоятельная работа школьника это правильно организованный учебный процесс, который мотивирует самостоятельное решение учебных задач, а также углубление знаний и самостоятельное их расширение [4, с. 42].

Разные виды деятельности задействованы в формировании самостоятельности младших школьников. Необходимо отметить, что чем больше видов самостоятельности развивать, тем в дальнейшем более успешным будет ее становление. Нами было уже сказано о том, что формирование самостоятельности ребенка осуществляется в учебной деятельности, но необходимо отметить, что она должна быть целенаправленной, результативной, обязательной, произвольной. В процессе учебной деятельности закладывается внутренняя позиция, самочувствие и самоопределение в коллективе, также формируются навыки самоконтроля и саморегуляции.

В литературе часто можно встретить утверждение о том, что правильно созданная среда для школьника способствует развитию познавательной мотивации.

А. М. Матюшкин отмечал, что проблемная ситуация выступает, как особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности [1, с. 190].

Проблемная ситуация - ситуация, благодаря которой ученик, в процессе учебной деятельности желая решить какие-то трудные для себя задачи, должен сам, зачастую неосознанно находит пути решения данных задач, тем самым активизируя свою самостоятельную деятельность.

На развитие самостоятельности влияют групповая форма обучения. Данная форма приводит к тому, что учащиеся более точно оценивают свои возможности и положение в коллективе, появляются разнообразные способы общения между детьми, у детей увеличивается творческая активность, приобретаются навыки и знания.

Правильно организованный учебный процесс позволяет каждому учащемуся видеть результаты своего труда и коллективного данный фактор формирует объективное оценивание ситуации и позволяет развивать самостоятельность.

Важным фактором формирования самостоятельности является взаимосвязь педагога и ученика. Правильно организованный учебный процесс – заслуга педагога. Педагог создает проблемные ситуации для активизации познавательной деятельности младших школьников. Результатом деятельности педагога является заинтересованность учащегося и количество вопросов заданных ему в процессе выполнения ребенком задания. Инициатива, проявленная учащимся, приводит его навстречу педагогическому воздействию.

В научной литературе существуют три типа совместной деятельности учителя и учащихся:

- инструктивно-исполнительские начала;
- проблема выбора (задачи);
- совместная деятельность [2, с. 128].

Педагог является носителем заданной суммы знаний, которая при правильно организованной системе передается учащемуся, он как бы перенимает инициативу на себя, но процесс копирования знаний держится на строгом контроле педагога. Тем самым реализуя цель воспитания.

Рассмотрев два вида способствующих развитию самостоятельности в учебной деятельности младших школьников, необходимо дать характеристику третьему виду – семья.

Между уровнем самостоятельности школьника и характером помощи, мерой руководства самостоятельной деятельностью детей в семье существует самая тесная зависимость [1, с. 198].

Только в единстве, в единстве позиций семьи и школы происходит формирование ведущих качеств личности младшего школьника. В обязанности семьи входит создание гуманного стиля взаимоотношений в семье с учетом «принципа и меры», что подразумевает под собой сочетание ласки и строгости, близости к детям и определенной грани. Очень важно вовлекать детей в постоянные трудовые поручения, вовлекать детей в бытовой труд, давать поручения, в которых может проявиться детская самостоятельность.

Также развитие самостоятельности может проявляться в выполнении домашней учебной работы. Выполнение домашней работы связано с обучением, оно позволяет индивидуально изучить учебный материал во внеучебное время [3, с. 12].

Значение домашней учебной работы, состоит в следующем: закрепление материала полученного на занятиях, мотивация к углублению данных знаний. Заданная домашняя работа помогает в развитии самостоятельных навыков и знаний.

А. А. Люблинская в своих трудах отмечает, что самостоятельность ребенка не имеет ничего общего со стихийным его поведением. За

Держать ... востро (уши, ухо)
Смотреть сквозь ... очки (розовые, темные)
С ... нос (голубиный, гулькин)
Делать из ... слона (комара, мухи)
Не в своей ... (чашке, тарелке)

в) Составьте фразеологизмы, используя слова разных столбиков, определите их значение.

1. Семь пятниц
2. Точить
3. Тянуть за
4. Как с гуся
5. Ударить в грязь
6. Разделать под

Для справок: семь пятниц на неделе, точить зуб, тянуть за уши, как с гуся вода, ударить в грязь лицом, разделать под орех.

3. Как прием, направленный на формирование образной речи младших школьников, возможно использование сравнения вариантов предложений с фразеологизмом и слов–синонимов.

а) Прочитайте предложения. Какое из предложений, по вашему мнению, является более выразительным, образным? Объясните, почему вы так считаете.

Ничего не помню, все вылетело из головы. – Ничего не помню, все забыл.

Вы не слушайте Сережу: он всегда делает из мухи слона. – Вы не слушайте Сережу: он всегда преувеличивает.

б) Подберите к фразеологизмам слова- синонимы (соедините стрелочками).

Стреляный воробей	опытный
Когда рак свистнет	близко
Рукой подать	никогда
На каждом шагу	повсюду

Работа над фразеологизмами проводится всё время и идёт от лёгкого к трудному. На уроках русского языка и чтения, прежде всего, нужно акцентировать внимание детей на те фразеологизмы, которые употребляются в повседневной жизни, разговорной речи, например: *делу время, потехе час, держать камень за пазухой, золотые руки, знать назубок, из-под земли достать, из кожи лезут вон, и т. д.*

Многие предложенные задания вызвали у ребят живой интерес. Мы отметили эффективность работы школьников с фразеологическим материалом, точность употребления ими фразеологических единиц в собственной речи, правильное выявление свойств семантики ФЕ, что свидетельствует о необходимости создания системы упражнений, направленных на формирование у младших школьников умений использовать в своей речи фразеологизмы [6].

Эффективность таких упражнений состоит в системном употреблении фразеологизмов, что приводит к минимализации забывания изученных фразеологизмов. Это еще раз подтверждает, что в обучении русскому языку в начальных классах очень важна и весьма необходима работа над фразеологическими единицами.

Из этого следует, что только при целенаправленной, систематической работе над фразеологическими единицами в начальных классах можно добиться неплохих

теоретических сведений о фразеологизмах. Одной из основ системы упражнений по фразеологизмам, по нашему мнению, должен быть принцип учета специфики языкового мышления на родном языке.

С целью активизации словаря младших школьников предлагаются следующие упражнения: составление предложений и текстов с указанным фразеологизмом; подбор фразеологизмов определенной тематики или соответствующих основной мысли текста; подбор и запись фразеологизмов, выступающих в роли ключевых фраз к тексту [18].

Предлагаемая система упражнений предполагает целенаправленный учет трудностей освоения фразеологизмов учащимися начальных классов. В процессе обучения система упражнений по практическому усвоению фразеологизмов взаимодействует с системой упражнений по овладению видами речевой деятельности. Взаимодополняя и взаимодействуя друг с другом, они обеспечивают решение конкретных целей и задач на уроках русского языка при изучении фразеологизмов**.**

Представим часть упражнений:

1. Упражнения, направленные на знание лексического значения фразеологических единиц:

а) Выберите для каждого фразеологизма из первого столбца противоположный по значению фразеологизм из второго столбца.

За тридевять земель	Хоть пруд пруди
Повесить голову	Взять себя в руки
С гулькин нос	Воспрянуть духом
Выйти из себя	Рукой подать

б) Прочитайте. Какие предложения содержат ошибки в употреблении фразеологизмов? Исправьте ошибки и запишите исправленные предложения.

Вася красиво, как курица лапой, написал заглавие.

Женя остановилась, до глубины души восхищенная чудесной музыкой.

Котенок был очень некрасивым, глаз не оторвать.

Мы дружно работали сложа руки.

Мы с другом долго спорили, но в конце концов нашли общий язык.

У лягушки дух захватило от страшной высоты.

Яшка сломя голову остановился.

в) Прочитайте. Вместо точек вставьте прилагательное или наречие, объясняющее смысл фразеологизма .

Саша …, как курица лапой, написал упражнение.

Наде остановилась, до глубины души восхищенная чудесной музыкой.

Щенок растет …., не по дням , а по часам.

Мы дружно работали сложа руки.

Мы чувствовали себя очень …..,не в своей тарелке.

2. Упражнения, способствующие усвоению школьниками категориального признака фразеологизма – устойчивости.

а) Какие прилагательные, нужно написать, чтобы получились фразеологизмы?

… мороз;; … друг; … воробей; … враг; … кусок; … на язык; … лепет; … молодец; … лето; … девица; … сынок; … руки; как … муха; … барышня; … орешек; … бочка; на … руку.

б) Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово или форму слова. Объясните ваш выбор.

самостоятельностью ребенка всегда стоит руководящая роль и требования взрослого [6, с. 378].

Все вышеперечисленные пути, средства, формы и методы воспитания самостоятельности, при их систематичном, правильном использовании формируют у учащихся самостоятельность.

Выводы. Младший школьный возраст является благоприятным для развития самостоятельности. Воспитание этого качества личности возможно только в процессе организации реальной практической деятельности, достаточно важной для этого возраста. Воспитывая у учеников самостоятельность, учитель тем самым в перспективе помогает детям решить те задачи, которые встанут перед ними в подростковом возрасте. Ученики будут стремиться освободиться от статуса зависимых малышей и захотят утвердить себя в качестве взрослых. Имея же за спиной пережитый опыт самостоятельности, детям легче будет решать эти новые задачи.

Из вышеизложенного можно сделать следующий вывод: применяя на практике разнообразные виды самостоятельной работы, ребенок проходит стадии совершенствования навыков и умений работать, самостоятельно осознавая цель действий и способов действий.

Каждый вид самостоятельной работы, работа с книгой, письменные упражнения, творческие задания требуют от младшего школьника большой активности, усидчивости, работоспособности.

Литература:

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. / В. И. Андреев. - Казань: Центр инновационных технологий, 2008. - 198 с., С. 190 – 198.

2. Безрукова В. С. Педагогика: учебник. / В. С. Безрукова. - Екатеринбург: Изд - во Свердловского инж. - пед. инст-та, 2003. - 254 с., С. 128 – 130.

3. Горностаев З. Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности. / З. Я. Горностаев. // Открыт.школа. – 1998. - № 2. – С. 12 – 14.

4. Зимняя А. И. Педагогическая психология. / А. И. Зимняя. - М.: Логос, 2005. – 123 с., С. 42 - 47.

5. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание. / И. С. Кон. - М.: Политиздат, 1984. - 336 с., С. 267 – 269.

6. Люблинская А. А. Детская психология: учеб.пособие для студентов пед. ин-тов./ А. А. Люблинская. - Просвещение. - 1971. - С. 378 - 416.

7. Цукерман Г. А. Оценка без отметки. / Г. А. Цукерман. - Рига: ПЦ «Эксперимент», 1999. - 276 с., С. 233 - 235.

8. Шамова Т. И. Формирование самостоятельной деятельности школьников. / Т. И. Шамова.- М.: Высшая книга, 1995. - 218 с., С. 212 – 214.

9. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. / Д. Б. Эльконин. - Воронеж: НПО «МОДЭК». - 2001. - С. 223 – 227.

10. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте - В кн. Избранные психологические труды. / Д. Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 2009, с. 60 - 77.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Малязина Маргарита Александровна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ФРЕЙМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Данная статья посвящена использованию фреймового подхода в образовательном процессе ВУЗа. В ней дается определение понятия «фрейма», раскрывается актуальность применения фреймов в современной информационной ситуации, показывая его на примерах разнообразных учебных дисциплин (иностранный язык, физика, математика, история). Проанализированы особенности и специфика данного подхода.

Ключевые слова: фрейм, фреймовая теория, фреймовый подход, оптимизация.

*Annotation.*This article is devoted to the issue of using frame approach in educational area. It gives the definition of the word "Frame", explains importance of using frames in contemporary informational situation, shows it in different educational subjects (foreign language, physics, mathematics, history). Special features of this method are also analyzed in this article.

Keywords: frame, framingtheory, framingapproach, optimization.

Введение. Одной из фундаментальных черт нашего времени является лавинообразный рост информационного потока. Множащиеся знания становится все труднее использовать и даже контролировать (да даже и просто найти нужные сведения среди информационного спама).

Очевидно, что складывающаяся ситуация весьма серьезно затрагивает сферу образования. Соответственно, **целью** данной статьи является описание инструмента оптимизации образовательного процесса ВУЗа фрейма в условиях информационной перенасыщенности.

Мы полагаем, что одним из важнейших способов решения этой **задачи** является метод «упаковки» информации, который строится на основе *фреймовой теории*.

Изложение основного материала статьи. Теория фреймов возникла как следствие возникновения науки психолингвистики.

Понятие *фрейм* ввел М.Минский (американский ученый, исследователь искусственного интеллекта, работавший в Массачусетском технологическом институте).

Согласно М. Минскому: «Фрейм является структурой данных для представления стереотипной ситуации. С каждым фреймом ассоциирована информация разных видов. Одна ее часть указывает, каким образом следует использовать данный фрейм, другая – что предположительно может повлечь за собой его выполнение, третья – что следует предпринять, если эти ожидания не подтвердятся» [1, с. 13].

Российский исследователь О.Ю. Ромашина рассматривает фреймы в рамках проблемы семантики языковых и фразеологических единиц [7]. В свою очередь, американский лингвист Ч.Филлмор также занимался фреймовой

Например, в разделе программ по развитию речи поставлена задача - формировать умение определять тему текста. Для усвоения школьниками функции фразеологизма – отражать тему текста – можно проанализировать соответствующий текст, запланировать написание сочинения по фразеологизму, предложенному в качестве темы или заголовка.

Задача развития речи – формировать умения создавать эмоциональную окраску высказывания. Начинается работа по усвоению функций фразеологизмов, придавать высказыванию шутливость, юмористическую окраску, передавать чувства говорящего и т.д. Это обеспечивает формирование языковой и коммуникативной компетенций учащихся как на эмоциональном, так и на рациональном уровне в соответствии с дидактическим принципом сознательности освоенности.

Например, беседа как форма изучения фразеологизмов может применяться в работе по осмыслению значения фразеологизмов, начиная с 1-го класса, а в 4 – м – при обобщении материала по теме «Функциональные свойства фразеологизмов». Форма работы одна – сложность и объем материала различны.

Например, для усвоения школьниками функции фразеологизма - отражать тему текста – можно проанализировать соответствующий текст, запланировать написание сочинения по фразеологизму, предложенному в качестве темы или заголовка. Обучение созданию вторичных и собственных текстов идет по усложнению их формы и жанра: от кратких сообщений и рассказов, сказочных историй к интервью, составлению словарных статей, докладов.

Другая задача развития речи – формировать умения создавать эмоциональную окраску высказывания. Начинается работа по усвоению функций фразеологизмов придавать высказыванию шутливость, юмористическую окраску, передавать чувства говорящего и т.д.

При формировании знаний у первоклассников чаще используется рассказ педагога (прием рецептивного метода), у учащихся 3-4- х классов - эвристическая беседа (прием продуктивного, исследовательского, метода). При обучении первоклассников используются игровые приемы. В работе с остальными школьниками постепенно увеличивается количество логических упражнений, исследовательских заданий.

Как показывает опыт учителей-практиков, для объяснения значения фразеологизмов необходимо использовать приемы, стимулирующие самостоятельный поиск учащихся. Значение фразеологизма: а) выясняется по картинке-иллюстрации; б) устанавливается в ходе анализа ряда фразеологизмов и представленных к ним в произвольном порядке готовых толкований; в) находится по его значению или значение выясняется по фразеологическому словарику.

Исходя из анализа учебника по русскому языку нами была разработан комплекс упражнений для проведения фразеологической работы на уроках, включающая активизацию фразеологической работы на уроках русского языка, обогащение словарного запаса учащихся фразеологизмами, работу с фразеологическими словарями, при этом большая часть фразеологических единиц отражает культуру и быт, их особенности и детали в обобщённом виде.

Активизации работы с фразеологическим материалом способствуют эффективная система упражнений и ознакомление учащихся с минимумом

Анализируя научно-методическую литературу, мы выделили то, что необходимость развития речи младших школьников фразеологизмами, является основной задачей в начальной школе, обогатить словарный запас школьника на начальном этапе его познания. Некоторые авторы показывали это в своих работах: Богданович Н.В., Виноградов В. В., Н.М. Шанский, Шепелев Е.В. [1, 2, 6, 7]. Важность этих работ показывают исследования, в которых непосредственно рассматривались вопросы ознакомления школьников с фразеологическими оборотами: определение содержания и объема словарной работы, усвоение переносного значения слов, развитие образной речи и словесного творчества младших школьников.

Цель статьи разработать комплекс упражнений для мониторинга речевого развития младших школьников в процессе изучения фразеологии

Изложение основного материала. В современной науке существует довольно обширный материал для работы с фразеологией, однако, не смотря на это, не разработаны правила отбора фразеологического материала, нет предложенного списка фразеологизмов, который можно рекомендовать школьникам для усвоения.

Как показали исследования, в авторских программах Т.Г. Рамзаевой, М.С. Соловейчик, Р.Н. Бунеевой, Л.М. Зелениной, Т.Е. Хохловой и др. нет единого подхода к вопросу изучения фразеологизмов в начальных классах. В соответствии с действующими учебными программами определение понятия "фразеологизм" вводится уже в 1-м классе и закрепляется во 2-м классе. На начальном этапе термин «фразеологизм» заменяется словосочетаниями «образное выражение» или «образное словосочетание» [1,16]. Из чего следует, что обучение фразеологии требует более эффективных, действенных подходов, одним из которых, по нашему мнению является обучение в рамках методической системы.

Методические системы строятся на единых лингвистическом и методическом подходах, что обеспечивает их целостность. Компонентами методической системы являются цели, содержание, организационные формы, методы и приемы, средства обучения уроков русского языка при изучении фразеологизмов включает [8].

К основным организационным формам обучения фразеологии относятся занятия и уроки по развитию речи, уроки русского языка. Обучение фразеологии возможно на внеклассных занятиях по русскому языку, факультативах и других формах внеклассной работы. Средствами обучения фразеологии являются: учебные книги, фразеологические словари, дидактический материал: раздаточный материал с текстами и упражнениями, схемы, таблицы, памятки, рисунки, иллюстрации.

Методическая система обучения фразеологии предполагает поэтапное формирование базовых знаний и умений. Специфика их формирования заключается в том, что, с одной стороны, умения формируются на базе знаний, а с другой – формирование и развитие умений способствует усвоению, закреплению и углублению теоретических знаний.

В методической системе устанавливаются преемственные внутрипредметные связи с курсами русского языка и развития речи. Так, знания о грамматической отнесенности фразеологизмов формируются на основе знаний о соответствующих частях речи. Усвоение функциональных свойств фразеологизмов соотносится с задачами работы по развитию речи.

семантикой. Фреймы рассматривались им как средство организации формирования семантики понимания и опыта. Исследователь считал их инструментами объяснения и описания языкового материала.

Сложность изучения фразеологических единиц заключается в том, что во фразеологических системах английского и русского языков не будет полных равноценных совпадений из-за менталитета, специфического мышления, так как имеются различия, обусловленные иным познавательным и культурным опытом. В свою очередь, это объясняется своеобразием и неповторимостью культур и неповторимостью мышления их представителей.

Итак, лингвистические исследования (а также исследования в области информатики) показывают,что фреймовый подход позволяет структурировать, упорядочивать и хранить информацию, и, что еще немаловажно, легко ее извлекать. Поэтому, на сегодняшний момент теория фреймов в своем практическом аспекте актуальна во многих областях деятельности человека: от сферы искусственного интеллекта до политики.

Определенное научное любопытство вызывает применение фреймов в политической теории и практике. Причем, как показывает наше знание культурно-исторических процессов, стихийно (эмпирически) оно производилось еще в эпоху Средневековья, при господстве идеократического типа общества.

Простейшей иллюстрацией служит способ идентификации «свой – чужой» в средневековую эпоху. Оппоненту задавались два простых вопроса: 1) «В кого веруешь?» - и сразу определялась конфессиональная принадлежность собеседника. 2) «Как веруешь?» - и выяснялось, не еретик ли он.

В случае получения положительных ответов, общение приобретало значительно более комплиментарный характер.

Таким образом, мы видим, что многообразие видения мира сводилось к достаточно простым фреймам.

Ярким примером применения фреймов в политике и идеологии может служить история народно-демократических революций в странах Третьего мира. Известно, что при деколонизации в послевоенный период, страны Азии, Африки, и Латинской Америки выбирали путь построения социализма. При этом, если в странах Латинской Америки леворадикальные идеи имели давние корни (начиная от революционного деятеля начала девятнадцатого века Франсиско Миранда), то в Африке они были сравнительно новыми. Победившие партии и группировки принимали «социалистическую ориентацию» прежде всего ради получения массированной помощи из СССР. Для этого им надо было усвоить определенный «фреймированный» набор политических положений, как правило, включавших в себя официальный курс на построение социализма, однопартийную систему, огосударствление промышленности, коллективизацию сельского хозяйства и т.д.

Примеров «фреймирования политической жизни» хватает и в наше время. Достаточно посмотреть на европейские и американские СМИ с их «джентльменским набором»: многопартийность, плюрализм, права человека… В последние годы особое место стали занимать такие социо-культурные явления, как женская эмансипация и борьба за права меньшинств.

Эти рамки и упорядочивают многообразие живой жизни – ибо удобно зафиксировать в сознании потребителя новостей определенные фреймы, которые потом журналисты могут актуализировать по мере необходимости.[3]

Но нас, в данной статье, интересует, прежде всего, практика применения фреймов в образовательном процессе ВУЗа. Здесь представляется более уточняющим следующее определение данного термина:

«Фрейм (рамка) – это единица представления знаний, добытых в прошлом, детали, которой при необходимости могут быть изменены согласно текущей ситуации. Фрейм состоит из так называемых слотов – ячеек, каждый из которых имеет свое назначение. Пример: новые элементы для периодической системы Менделеева, новые данные археологии для описания исторической эпохи, новые образцы сварочных аппаратов в сварочном производстве и т.д./» [11, с. 248].

Итак, задачей в рамках данной статьи является рассмотрение возможностей фреймов в образовании. Одной из областей применения теории фреймов является преподавание иностранного языка. Авторы - Е.В. Гульбинская и О.А. Обдалова предлагают описание фреймовой технологии как технологии для обучения иноязычному профессионально ориентированному образованию.

Основой подхода является базовое свойство фрейма представлять собой рамку, рамочную структуру, которая выкладывает информацию сжато и наглядно. Поскольку на уровне психофизиологических механизмов речевой деятельности существует связь между воспроизведением в устной речи и подачей информации, использование фреймов будет эффективным при формировании речевых умений.

Фреймовая структура применяется для переработки специализированной информации, актуализируется основная мысль, осваиваются понятия и связи между ними. Также актуализируются грамматические знания учащихся. [1]

Другим примером широкого использования фреймового подхода является преподавание истории. В своей монографииисследователь Федорова С.И.утверждает, что передача исторического события должна быть основана на конкретном сценарии – фрейме-повествовании. Авторы предлагают определенную фреймовую схему:

«Схема содержит три набора блоков: основной набор и два дополнительных. Основные блоки составляют стержень фрейм-схемы и определяют сценарий ответа, дополнительные блоки отражают информацию, добытую из официальных документов и исторических источников, и носят детализирующий и конкретизирующий характер. Каждый блок фреймовой схемы содержит единицу информации и служит исходным материалом для дальнейшего фреймового моделирования» [2, с. 168]

Здесь также отмечается, какую значимую роль при обучении истории играет умение устанавливать причинно-следственные связи. И в этом также помогают фреймовые схемы.

В статье показаны примеры структурирования материала в таблицы матричного типа (на примере событий реформ в России за время 16-21 вв.), позволяющие понять верхушечный характер российских реформ.

Далее показаны примеры использования фреймов при изучении исторических деятелей. Здесь особенно важны «знаковые» деятели эпохи. Например, Александр Первый, А.И. Герцен, В.И. Ленин и пр. Здесь также используются табличные и алгоритменные свойства и виды фреймов. Это позволяет структурировать политических и исторических деятелей по различным категориям и группам, в зависимости от личностных качеств, роли

Педагогика

УДК: 372. 461

магистрант Меметова Лилия Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Анафиева Эльзара Ризаевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ МОНИТОРИНГА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВВ ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ

Аннотация. В статье предложен комплекс упражнений для мониторинга речевого развития младших школьников в процессе изучения фразеологии.

Ключевые слова: мониторинг, фразеологизмы, фразеологические единицы, комплекс упражнений.

Annotation. In article the set of exercises for monitoring of speech development younger школьников в process of studying of phraseology is offered.

Keywords: monitoring, phraseological units, phraseological units, a set of exercises.

Введение. Фразеологизмы – это устойчивое сочетание слов, используемые для называния отдельных предметов, признаков, действий. Знакомство с фразеологизмами (осознание, понимание, сознательное использование в речи) у младших школьников начинается через понимание его лексическое значение. Понимание каждого фразеологизма способствует все большему употреблению их в своей речи. Благодаря фразеологизмам речь младших школьников становится более выразительной и разнообразной. Фразеологизмы характеризуют все стороны жизни человека, а особенно младшего школьника – через отношение к труду, отношения к другим людям, личные достоинства и недостатки. Зная все эти фразеологизмы младшие школьники смогут их использовать не только в пределах школы, но и на улице, общаясь со своими друзьями. Стоит только правильно направить учеников на познание фразеологизмов, у них появится интерес узнавать все больше, находить и объяснять не понятные фразеологизмы с помощью словаря.

При анализе методической литературы, а именно учебников по русскому языку для начальной школы, мы пришли к выводу, что в учебниках В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого «Русский язык» имеется достаточно обширный материал для работы с фразеологией: обоснована необходимость знакомства школьников с устойчивыми оборотами речи; описаны разнообразные подходы к объяснению целостного значения фразеологических единиц, их активизации включения в речь детей[5].

Но отсутствие единого подхода к поставленной проблеме подтверждает актуальность исследования, направленного на формирование у младших школьников умений эффективно использовать устойчивые сочетания в своей речи и на обогащение словарного запаса младших школьников.

история / Е.Е. Соколова, С.И. Федорова; под ред. Е.Е. Соколовой. – Ульяновск: УлГУ, 2008. – 200 с.

3. Поцелуев С.П., Константинов М.С. (в состав коллектива, кроме руководителя проекта, вошли следующие ученые: Макаренко В.П. , Беспалова, Т.В. Константинов МС., асп. Николаев Н.В.) «Моральные фреймы политических идеологий: базовые понятия и методология исследования» // Южный федеральный университет, Политическая концептология: журнал метадисциплинарных исследований. 2012. № 3. С. 206-211.

4. Рогозин О.В. Решение задачи Эйнштейна на основе фреймовой модели представления знаний // Школьные технологии. 2010. № 3. с. 151-156.

5. Фреймовые опоры. Методическое пособие. / Р.В. Гурина, Е.Е. Соколова, О.А. Литвинко, А.М. Тарасевич, С.И. Фёдорова, А.Д. Уадилова / Под ред. Р.В. Гуриной. М: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2007. 96 с.

6.Теоретические основы и реализация фреймового подхода в обучении: моногр.: в 2 ч. Ч. II. Естественнонаучная область знаний: физика, астрономия, математика / Р.В. Гурина, Т.В. Ларина; под ред. Р.В. Гуриной. – Ульяновск: УлГУ, 2008. – 264 с.

7. Ромашина О.Ю. Фреймовый анализ семантики фразеологических единиц // ACTA LINGUISTICA. - 2008. - Vol. 2. - P. 33-38; То же [Электронный ресурс]. - URL:http://open.slavica.org/index.php/als/article/viewFile/138/208 (02.04.10).

8. Смирнова Н.З., Зорков И.А., «Знаково-символические системы как средство повышения эффективности обучения биологии» // КОНЦЕПТ научно-методический электронный журнал. 2012.№ 4. С. 100-106.

9.Уразова М.Б., Эшпулатов Ш.Н.Фреймовая технология как способ формирования самостоятельного мышления студентов педагогических вузов. Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 4 (106). С. 163-165.

10. Колодочка Т.Н. Фреймовая технология в среднем профессиональном образовании//Школьные технологии. 2004. № 1а. с. 26-30.

11.Крылова О.Н.Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования. Монография. - СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

в истории, симпатиям и антипатиям к ним(даже формируя некие подобия «Таблицы Менделеева). Студентам предоставляется возможность составления блок-схем по разнообразным событиям и проблемам отечественной и мировой истории. «При составлении фреймов учащиеся должны руководствоваться следующими требованиями:

— целевая и смысловая значимость элементов и связей и их иерархическое расположение в пространстве схемы (например, основные, вспомогательные и т.д.);

— наглядность, для этого можно использовать цветовые оттенки, а также табличный, цифровой, диаграммный, иллюстративный материал;

— минимальное количество элементов схемы и их связей» [2, с. 177].

Интересна философская мысль о том, что правильно структурируя термины и понятия (в данном случае, фреймы), мы можем по-новому воспринимать и осмысливать реальность. Алгоритмируя исторические события и комбинируя данные алгоритмы, мы могли бы улучшить и наши прогностические возможности относительно будущих изменений в жизни страны и мира.

Правда, следует отметить, что для такого «алгоритмирования» необходимо слишком глубокое проникновение в базовый материал. Иначе ошибка в исходных данных повлечет за собой построение ложной модели исторических процессов.

Тем не менее, предлагаемый в исследовании фреймовый подход в преподавании истории представляется перспективнее многих аналогичных методик. Это видно и из экспериментальных материалов – констатирующих, поисковых и обучающих и из разнообразного табличного материала, выстроенного в синхронии и диахронии.

«Методика преподавания истории, основанная на фреймовом подходе, ориентирована на развитие мыслящей личности и помогает достичь двух важных целей исторического образования: обеспечить усвоение минимума информации и создание условий для самостоятельного осмысления исторического процесса.

Таким образом, учащиеся с помощью фреймовых схем могут обобщать и систематизировать свои знания по истории, развивать логическое мышление, что облегчает им подготовку к экзамену, зачету и контрольным работам.

Важно, чтобы учащиеся поняли принцип фреймового схемного моделирования, что позволит им в дальнейшем трансформировать любую учебную информацию в сжатом виде» [2, с. 194].

Теперь позволим себе обратиться к примеру российского исследователя О.В. Рогозина, который делает акцент на том, что главное это способ представления знаний в системах, которые, в свою очередь, содержат механизм логического вывода решения. Фреймовая модель наиболее удобна для разработки программного модуля для решения задач Эйнштейна. Объекты, объединенные единым концептом, имеют различные сходства, а фреймы, представляющие такие же образы, выстраиваются в иерархическую систему с обобщающими и классификационными свойствами. В свою очередь, фреймы заимствовали у семантических сетей свойство сети таким образом, что одни фреймы связаны с другими фреймами, которые находятся на уровень выше в иерархии (откуда наследуются значения самих слотов). Кроме того, фрейм

имеет уникальное имя в пределах системы фреймов. Подобная структура позволяет систематизировать большой объем информации, которой удобно пользоваться.

Таким образом, информация удобна для использования программой. [4]

Российский исследователь А.Д. Уадилова показывает, что при обучении учащихся решению математических задач используются алгоритмы (в данном случае, применяется алгоритмическая функция фрейма как типовой стандартной ситуации). Задача преобразовывается таким образом, что приводится в соответствие уже известному алгоритму ее решения.

«*Общий алгоритм*, отражающий план решения *любой* математической задачи, общеизвестен и выглядит так:

1-ый этап: чтение и уяснение условия;

2-ой этап: краткая запись условий задачи; при необходимости перевод в единые единицы измерения.

3-ий этап: анализ заданной ситуации (какие объекты используются, их взаимосвязь, какой метод решения задачи может быть использован).

4-ый этап: создание математической модели решения и вычисления (пошаговое нахождение по известным величинам неизвестных).

5-ый этап: проверка ответа и его анализ».[5, с. 78]

Результаты проводимого автором исследования продемонстрировали лучшее усвоение математических формул через применение схемных фреймов. Онааргументирует это одновременным использованием знаков и символов, которое благоприятствует одновременной деятельности образного и логического мыслительных аспектов.

В связи с последовательным сокращением в отечественной школьной учебной программе часов на преподавание астрономии, вопрос «упаковывания информации» в данной сфере стоит достаточно остро. В связи с этим обстоятельством, предлагается использовать фреймовый подход, подразумевающий структурирование учебного материала по фреймовому типу и использование фреймовых схем-опор (дидактических чертежей) для понимания и запоминания материала.

Большую роль в данном процессе играет метод аналогии, поскольку он хорошо согласуется с фреймовым подходом (вследствие присутствия во фреймовых схемах алгоритмических предписаний-процедур, позволяющих осуществить перенос знания с одного сравниваемого объекта на другой). Используются такие виды аналогий, как ассоциативная и логическая, а также прямая (работа учащихся с готовым опорным конспектом), косвенная (осмысление опорного конспекта) и творческая (создание собственного опорного конспекта).

Отмечается также, что фреймовый подход располагает к применению методов индукции (рассуждения от частного к общему). Метод индукции (в основе которого лежат наблюдение и эксперимент) сочетается с анализом и синтезом. По результатам и строится фреймовая схема. Поскольку уровень развития абстрактного мышления школьников еще не слишком высок, использование индуктивного метода в школе методически оправдано.

По итогам работы, исследователи обоснованно пишут, что схемы-опоры способствуют формированию системного мышления у обучаемых и развивают их коммуникативные умения, формируют логическое мышление, склонность к аналогии, методам индукции и дедукции, анализа и синтеза Использование

фреймовых схем-опор приводит к существенной интенсификации процесса обучения астрономии и увеличению эффективности обучения на 30%. [6]

К проблематике использования знаково-символьной системы в системе обучения биологии обратились и Н.З. Смирнова и И.А. Зорков, которые считают, что это позволит улучшить процесс запоминания учебной информации и превращения их в личностные знания.

Фреймовая модель стала альтернативой простой наглядности. Одним из важных моментов, является правильная методика использования.

По мнению Н.З. Смирновой и И.А. Зоркова, если учащиеся могут графически представить объект изучения, следовательно, они имеют четкое представление об объекте [8].

В свою очередь М.Б. Уразова и Ш.Н. Эшпулатов, рассматривают фреймы со стороны развития самостоятельного мышления.

По мнению авторов, использование фреймов позволяет превратить обучение в самообучение, т.к. студенты самостоятельно знакомятся с содержанием учебного материала и структурируют его определенным образом, оценивают, выбирая из потока информации главное, и находят связи между компонентами информации. Следовательно, идет активизация мышления студентов, которая в свою очередь помогает в освоении нового материала. Происходит самостоятельное овладение знаниями студентами [9].

В образовательном процессе очень большое место занимает работа с учебным текстом. Технология работы с учебным текстом, включающая в себя элементы фреймовой методики рассматривается разными учеными.Фреймовая модель подразумевает структурирование информации в специальные таблицы, матрицы и схемы (на основе фрейма).

В монографии Крыловой О.Н. приводится классификация учебных текстов на основе теории фреймов по Н.Н. Сметанниковой [11, с.251-252] , где говорится о трех основных типах учебных текстов – *информационных*, *повествовательных* и *рассуждающих* (убеждающе-дискурсивных). К информационным текстам фреймовая методика прикладывает граф-схемы «понятие» и «сравнение». К повествовательным текстам – *фрейм цель-действие-результат,* предполагающий изложение материала. Приемы работы с граф-схемами для фрейма “суждения-аргументация” предполагают работу над проблемным содержанием» [11, с. 254-255].

Выводы. Таким образом, на основании вышеизложенного, мы можем утверждать, что фреймовый подход отвечает задачам компактного и, вместе с тем, глубоко осмысленного «сжатия», переработки и хранения учебного материала. Его применение соответствует характеру оптимизации современного образовательного процесса и должно помочь студентам преодолеть серьезные трудности в структурировании и отборе информации по темам, и запоминании огромного количества информации. Применение фреймов позволяет обучаемым экономить время, как при освоении учебного материала на занятиях, так и при самостоятельной работе.

Литература:

1. Гульбинская Е.В., Обдалова О.А. Фреймовая технология как основа обучения иноязычному профессионально ориентированному образованию. Язык и культура. 2014. №3. С. 126-137.

2. Теоретические основы и реализация применения фреймового подхода в обучении :моногр.: в 2 ч. Ч. I. Гуманитарная область знаний: лингвистика,