Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят четвертый. Часть 1.

ISSN 2311-1305

9 772311 130004

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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 08.02.2017. Сдано в набор 13.02.2017.
Формат 60x90x16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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
54 (1)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 8 февраля 2017 года (протокол № 2)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 1. – 368 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор
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.
Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

Учредитель:
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

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 рецензируе-мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Для заметок

Гришина А. В.
Косцова М. В.
Соболева Н. В.
СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ **313**

Дерябина Е. А.
МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ **319**

Корепанов А. Л.
Василенко И. Ю.
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МАЛЬЧИКОВ-ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ТЕМПАМИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ **326**

Кузьмина Р. И.
ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ВОСПИТАННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ТВОРЧЕСТВА **333**

Мосюндзь А. В.
ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОЙ ВИКТИМИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ **340**

Султанова И. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕРРОРИЗМА **346**

Цыганаш А. В.
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ К МЕТОДАМ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ **354**

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Аббасова Левиза Иловиевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

НАРОДНЫЕ ИГРУШКИ КРЫМА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье исследована проблема формирования этнонациональных ценностей культуры детей старшего дошкольного возраста средствами народных игрушек Крыма, рассмотрены и охарактеризованы виды народных игрушек Крыма при формировании у старших дошкольников интерес к традициям народа. ребенок через народную игрушку узнает историю жизни народа, ребенок приобщается к культуре родного народа.

Ключевые слова: формирование этнонациональных ценностей культуры, старших дошкольник, народные игрушки, игрушечная культура.

Annotation. The article deals with the problem of formation of ethnic and national cultural values of senior preschool children by means of the popular toys of Crimea are considered and characterized types of folk toys Crimea in the formation of the older preschoolers interested in the traditions of the people. Child through the popular toy learns the history of life of the people; the child is attached to the culture of the native people.

Keywords: the formation of ethnic and national cultural values, the older preschooler, folk toys, toy culture.

Введение. Осознание значимости педагогической культуры народа возможно при обращении к его историческому прошлому, к богатому наследию духовных идеалов и ценностей. Поэтому важным для развития педагогической науки является возвращение к истокам этнических культур на основе познания самобытности и уникальности каждого народа, внедрение в практику работы с детьми педагогического опыта, накопленного тем или иным народом, с целью устранения ассимиляции культур как явления, характерного для процесса поглощения одной культуры другой.

По утверждению А.И. Арнольдова, Н.П. Денисюка, А.Н. Лазарева, Р.М. Римбурга, В.М. Семенова, приобщение новых поколений к национальной культуре становится актуальным педагогическим вопросом, т.к. каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности.

Как известно, дошкольное детство – начальный этап становления личности, ее ориентации на социум. В этот период, по мнению Н.Ф. Виноградовой, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.С. Мухиной, Д.Б. Эльконина, закладывается позитивно-оценочное отношение к

социальному миру, окружающим людям, к самому себе. В процессе социализации, как считает А.В. Мудрик, особое место занимают мезофакторы, к которым относятся этнокультурные условия приобщения ребенка к субкультуре своего народа.

Формулировка цели статьи. Цель исследования: статьи, заключается в раскрытие формирование этнонациональных ценностей культуры детей старшего дошкольного возраста средствами народных игрушек Крыма.

Изложение основного материала статьи. Духовный потенциал человека определяется не столько степенью его приобщенности к мировой культуре, сколько к национальным культурным традициям своего народа, ибо стремление педагогов дать большой объем знаний приводит к тому, что ребенок не успевает эмоционально воспринять их содержание и осмыслить как достояние собственной культуры. Национальная культура придает специфический колорит среде, в которой функционируют различные образовательные учреждения.

При этом признание этнопедагогических традиций позволяет исследователям шире использовать совокупность воспитательных средств, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и игрушках. Обширный эмпирический материал отражает возрастную стратификацию различных этносов, соответствующие обряды детского цикла и создает реальные предпосылки для построения этнопедагогической концепции, включая проблему функциональности русской народной игрушки. Игрушка, по мнению Г.Л. Дайн, О.А. Квасовой, В.С. Мухиной, Т.М. Разиной и других, всегда была предметом и объектом различных процессов и ритуалов, включая праздничные и воспитательно-образовательные. Народная игрушка моделировалась на основе специфики этнического сознания усилиями многих поколений. Народная игрушка имеет также значительные высокие художественные качества и широкие воспитательные возможности. Эмоциональное воздействие образов, воплощенных в народной игрушке, широко применяется педагогами в эстетическом воспитании детей, помогает привлечь их к исконной культуры своего народа.

Народ, нация сохраняют себя благодаря собственной системе воспитания. Из всех национальных традиций важнейшими являются воспитательные, в конечном счете, они определяют духовный облик народа, его менталитет - образ морали и поведения. Ядром отечественных, в том числе народных педагогических традиций, несомненно, являются игры и игрушки, корнями которых выступает древнеязыческая религия предков народа.

Играя народной игрушкой, дошкольники приобщаются к достижений, творческого наследия своего народа, им открываются особенности его мировосприятия и характера. Бережно относясь к народным игрушкам, создавая их своими руками они чувствуют свою ответственность за сохранение и развитие культуры своего народа [1].

По средствам народной игрушки происходит изучение культурных ценностей народа, обрядах и традициях. Крымские народные игрушки знакомят детей с материалом, способом изготовления, содержанием и значением народной игрушки, формируют знания о традиционной одежде, знакомят с народными ремеслами, дают представление об истории создания народной игрушки Крыма.

Усков С. В. Сидлецкий А. В. Гладников А. В. — **ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАРАТЭ-ДО И ДЗЮ-ДО** **258**

Федоров С. В. — **НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПЫ ПОВЫШЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БАЯНИСТА** **266**

Фурсенко Т. Ф. — **МУЗЫКАЛЬНЫЙ АНСАМБЛЬ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ДОСУГА МОЛОДЁЖИ** **272**

Шушара Т. В. Ланковская Е. К. — **ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ** **279**

Цикалова В. Н. — **ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ХИМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ** **286**

Чвала М. С. — **ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ** **293**

Шпиталевская Г. Р. — **МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** **300**

ПСИХОЛОГИЯ

Бовть О. Б. — **ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВИКТИМОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ** **306**

Пономарёва Е. Ю.	**ПРОБЛЕМА ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**	**190**
Рамазанова Э. А.	**ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**	**195**
Раскалинос В. Н.	**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**	**201**
Реутова В. В.	**МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**	**207**
Смирнова Н. В.	**ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**	**214**
Смоляк К. В. Везетиу Е. В.	**НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**223**
Соболев В. И. Попов М. Н. Анохина А. В.	**МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ КОРРЕКЦИИ ГИБКОСТИ ПОЗВОНОЧНОГО СТОЛБА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**227**
Старкова М. С.	**ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА**	**238**
Сычева Е. В.	**НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ**	**244**
Усков С. В. Гринев В. В. Веремьев А. С.	**ПРОБЛЕМАТИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СКОРОСТНОЙ И ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАРАТЭ-ДО И ДЗЮ-ДО**	**250**

Игрушка – духовный образ идеальной жизни, идеального мира, это архетип представлений о добре – настоящем или мнимом. Настоящая игрушка отождествляет добро и определяет различения добра и зла. Игрушка ставит перед собой благородную воспитательную задачу - учить добру и красоте, мудрости и сопереживанию [5].

Играя ребенок присоединяется к этнонациональной сфере образных предпочтений, художественных особенностей, которые одновременно на языке своего содержания, рассказывают о производственно-хозяйственной и празднично-обрядовой деятельности населения Крыма. Игра с такой игрушкой, визуальное и сенсорно-контактное знакомство с ней является одним из средств формирования у ребенка критериев причастности к своим родовым, этнонациональным ценностям. Усвоение такой игрушки вместе с языком и произведениями фольклора (колыбельными, сказками, колядками, песенки, поговорками, загадками и т.п.) формирует первые представления об окружающем мире, пробуждает чувство родным корням.

Производя народную игрушку, ребенок испытывает удовольствие от создания прекрасного. Видя красоту проникается уважением к истории и культуре народа, формируются моральные суждения. Когда ребенок получает знания о народной игрушке, он учится описывать ее, рассказывать о ней, сравнивать игрушки по видам, функциями. Формируются такие нравственные качества, как уважение к родной земле, к народным мастерам и их произведениям, к искусству вообще.

Игрушка – это не только предмет игры, она очень много может рассказать об истории своей страны, об обычаях и традициях народа, о традиционной одежде наших предков и их образе жизни. С игрушкой связано много легенд и сказок, она учит ребенка, как правильно вести себя, и наоборот - как не стоит себя вести. Использование народной игрушки в процессе воспитания помогает ребенку проявить себя в творческом деле и подталкивает ее к активному и самостоятельному поиску, помогает сохранить национальные традиции.

На протяжении всего детства игра и народная игрушка занимает самое главное место в жизни ребенка. В игре дети воспроизводят труд взрослых, элементы трудовых действий. В своей игровой деятельности дети отражают то, что наблюдают в семейном кругу. У детей с детства воспитывается любовь к труду, дети усваивают знания об окружающей действительности. В играх у ребят развиваются выносливость, взаимовыручка, сила.

Использование народной игрушки в воспитании способствует приобщению ребенка к духовному, эстетическому, бытовому опыту народа. Ребенок, например, не оценивает игрушку, как произведение искусства, а потому как образ связан с определенными легендами, сказками, мифами. Однако играя ею, осуществляет зрительное и сенсорное восприятие ее формы (материально пластической, цветной, орнаментально знаковой) незаметно для себя, присоединяется к местной, а через нее и к этнонациональной сфере образных предпочтений, художественных особенностей, которые одновременно на языке своего содержания, рассказывают о производственно-хозяйственную и празднично-обрядовую деятельность населения.

Народная игрушка является прежде всего явлением культуры. Но основные образные, смысловые, символические факторы народной игрушки является порождением этнонациональной среды. Искусство крымской игрушки формирует у детей эстетические вкусы, творческие способности.

Народная игрушка имеет не только экологическую, но и духовную чистоту. Сделанная с любовью, она развивает смекалку, фантазию, духовный мир ребенка, дает первые профессиональные навыки, пробуждает чувство родным корням. Отдельное место среди игрушек занимают куклы.

Кукла – одна из древнейших игрушек человечества, ее справедливо называют супер игрушкой, поскольку в течение тысячелетий она не теряет своей актуальности. Кукла сопровождает человека на протяжении всей жизни: в детстве - это одна из любимых игрушек, приятный подарок, а со временем - интересный сувенир, связанный с театральной игрой, искусством, промышленным производством, художественным творчеством [2].

Художественно оформленная игрушка возбуждает у ребенка эстетические чувства и переживания, формирует эстетический вкус. Интересные по содержанию и форме игрушки положительно действуют на психическое состояние ребенка, мировосприятия, активизируют жизненный тонус, что влияет на здоровье и физическое развитие.

На детей дошкольного возраста особенно влияют игрушки, изображающие людей, существ и предметы реального мира: животных, рыб, птиц, растительность, предметы быта, техники и тому подобное. Они не только побуждают к разнообразным по содержанию игр, но и помогают войти в роль, создать любимый игровой образ, реализовать замысел. Средством реализации замысла игрушка может стать только в том случае, если ребенок правильно воспринимает ее образ, имеет определенные знания о предмете, а игрушка вызывает осознанный интерес и желание играть.

Воспитательная ценность игрушки заключается в том, что она способствует формированию самостоятельности, творческой деятельности детей. Игрушка - важный фактор психического развития. Народные игрушки издавна используют с целью эстетического, нравственного, умственного, физического воспитания. Народная игрушка является средством формирования ощущения эстетической красоты, эстетического вкуса, сенсорного восприятия и т. Во время игры дошкольник развивается, познает мир, подражает и усваивает социальный опыт. Игрушка является средством передачи культурного опыта народа от поколения к поколению, а также народная игрушка – уникальное явление народной культуры. Она является одновременно предметом народной игры, средством воспитания и развития ребенка, объектом творчества, реликтом аутентичной культуры, художественным произведением, национальным сувениром.

Современные исследования в области педагогической науки и искусствоведения отмечают, что искусство народной игрушки является особым типом художественного творчества, интегрирует в себе различные виды народного искусства, сочетает материальные и духовные достижения культуры, утверждает талантливость народа. Использование ее в работе дошкольного учебного учреждения на занятиях по изобразительному искусству и художественному труду способствует формированию творчески активной личности. На основании полифункционального характера народной игрушки, было выделено отдельные ее функции: информационную, мотивационно-стимулирующую, сенсорную, гедоническую, эвристическую, аксиологическая, культурологическую, учебную, развивающую, воспитательную.

Лобачук І. М. **ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ВНЗ** **130**

Матюхина Н. С. **ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ «ПОЛНОГО ДНЯ»** **136**

Мироненко В. В. **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ** **143**

Неженская Т. В. **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **150**

Овчинникова М. В. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕРАВЕНСТВА БУНЯКОВСКОГО ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ** **156**

Перцева Н. О.
Гуржій О. В.
Чуб Д. І. **ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ** **163**

Пирожкова А. О. **РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВНАЯ ЕГО КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ** **169**

Плотникова Е. Н. **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** **175**

Погребняк Н. Н. **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ ЕВРОПЫ** **181**

Везетиу Е. В.	**САМОВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА**	**57**
Вовк Е. В.	**ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**	**62**
Войтко А. В.	**ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССОИНАЛЬНЫЙ РОСТ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**	**68**
Гавриленко Ю. М. **Дудко А. В.**	**ПОНЯТИЕ «ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**	**74**
Глузман Н. А.	**ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СТИЛЯ ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА**	**82**
Горбунова Н. В.	**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**	**88**
Гурина Я. В.	**РАЗВИТИЕ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ Г. СЕВАСТОПОЛЯ В 20-30 ГОДА XX ВЕКА**	**96**
Давкуш Н. В.	**ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**	**103**
Дорофеева А. А. **Лукьянова Е. Ю.** **Казак А. Н.**	**ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТА «БИЗНЕС-ИНКУБАТОР» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ КУРОРТНЫХ И ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ**	**109**
Колосова Н. Н.	**СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**124**

С. Ф. Русова считает, что обучение детей с самого начала должно быть построено на той родной почве, на которой растет ребенок, чтобы она была крепко связана с теми впечатлениями, что их заложила в душу ребенка родная семья, родной дом. Имеет значение какие игрушки будут в руках детей, с помощью игрушек происходят первые наблюдения детей, они развивают память их и внешние чувства [3].

Ребенок должен воспринимать народную игрушку не как предмет быта, объект игры (хотя и такое восприятие безвредно), а как произведение искусства, требующее изучения, определенного анализа творческого подражания, повторения. Такое отношение к народной игрушке будет способствовать ее сохранению и духовному обогащению ребенка. Народная игрушка в семье, детском саду, различных кружках должна не вытеснять современную игрушку, не заменять ее, а существовать рядом с ней, дополнять ее, давать ребенку то, чего не способна дать современная игрушка.

Для детей, которые находятся на грани между ранним и средним возрастом, такие игрушки. особенно нужны. Они помогают находить образные соответствия между реально конкретным и условно-обобщенным, постигать мир предметных реалий через пластично целесообразны и косвенно-комфортные формы.

Именно игрушка содержит больше информации, чем любая компьютерная игра или память компьютера. Игрушка при всем своем разнообразии и многофункциональности остается важным средством воспитания детей. Именно через упрощенные игрушки-знаки ребенок познает мир, учится мыслить обобщенными понятиями и яркими образами, в конце она присоединяется к одному из источников народного искусства.

На основании полифункционального характера народной игрушки, было выделено отдельные ее функции: информационную, мотивационно-стимулирующую, сенсорную, культурологическую, учебную, развивающую, воспитательную.

Народная «игрушечная культура» сложная и разнообразная. Для того чтобы ее изучать, нужно каким-то образом классифицировать, то есть разделить игрушки на группы, ориентируясь на родство определенных существенных признаков. Наиболее простой и прямолинейной классификации считается разделение на две группы:

- игрушки, в которых основной чертой является пластичные, художественно-эстетические факторы: куклы, лошадки, барашки, олени, птицы и.т.д;

- игрушки, основной функцией которых является результат осуществления определенной механического воздействия: коростели, колотушки, свистки, луки со стрелами, погремушки.

Более структурированным считается разделение игрушек по материалу, из которого они созданы: игрушки из дерева, глины, ткани, соломы, травы, бумаги, коры, кости, плодов различных растений, теста.

Также народные игрушки имеют разделение по образно-игровыми и типажно-функциональным признакам:

- антропоморфные образы куклы (из глины, дерева, травы, ткани, соломы, рогоза, комбинированные из разных материалов);

- зооморфные образы – домашние и дикие животные: бычки, дыбы, свинки, барашки, козлики, коровки (из глины, дерева, травы, ткани, соломы, рогоза).

- игрушки, имитирующие «взрослые» – мебель, посуда другие предметы быта, орудия труда (шкафы, стулья, столы, скамейки, миски, кувшины, колыбели, коляски, грабли, топоры).

Итак, охарактеризуем виды народных игрушек по материалу:

1. Игрушки из дерева. Это - коростели, колотушки, мельницы, птички на колесиках с подвижными крыльями, тележки, карусели, кузнечики на колесиках. Из дерева делают также детская мебель, посуда, грабельки, музыкальные инструменты, птички-свистульки декорированных резным орнаментом петухов, лошадей, лошадей со всадниками.

По особенностям формирования деревянные игрушки можно разделить на:

- игрушки изготовлены одним объемом из цельного куска дерева - вырезанием, вытачивание;

- игрушки изготовлены из отдельных частей, которые предварительно обрабатывали также вырезанием, Вытачивание и соединяли столярными приемами.

В свою очередь, в зависимости от соединения игрушки подразделяются на: неподвижные - игрушечные мебель, сани, скрипочки; подвижные - коляски, тачки.

2. Игрушки из глины. Среди игрушек из глины наиболее распространенными, массовыми являются свищи (свистульки, свистели), среди которых чаще всего встречаем свистулики-птиц.

3. Игрушки из соломы, лозы, травы, и других материалов. Из соломы делали погремушки ромбической формы, погремушки в форм шара, "зеркала", бычков, оленей, коньков, кукол разного типа, "паучков".

4. Куклы из ткани. Народные куклы-игрушки, безусловно, связаны с обрядово-ритуальными куклами, которые еще в сравнительно недалеком прошлом изготавливались к определенным датам и событиям и по разным поводам (свадьба, засухи, болезни).

Рассмотрим исторические предпосылки народного ремесла в виде народной игрушки на территории Крыма. Этническая история Крыма необычна и уникальна. Крым был заселен первобытными людьми тысячи лет тому назад, и всю свою историю постоянно принимал новых переселенцев. Но поскольку на этом небольшом полуострове есть горы, которые более или менее, могли защитить обитателей Крыма, а также есть море, со стороны которого могли приплывать новые переселенцы, товары и идеи, а приморские города также могли дать защиту крымчанам, то не удивительно, что здесь смогли сохранится некоторые исторические этносы. Здесь всегда происходили смешения народов, и не случайно историки говорят о проживающих здесь «тавроскифах» и «готоаланах».

Так суждено судьбой, что в течение нескольких тысячелетий через Крым пролегали пути многих народов, двигавшихся на север и на запад, а затем и торговые пути; так суждено судьбой, что именно здесь сталкивались племена, этносы, государства и религии. Здесь возникали и гибли царства, отсюда начинались или здесь завершались походы, оставили отчетливый след в истории как близких, так и дальних соседей.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аббасова Л. И.	**НАРОДНЫЕ ИГРУШКИ КРЫМА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА**	**3**
Аксенова В. Д.	**НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА**	**10**
Алиева З.	**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ХОРОВАЯ АРАНЖИРОВКА» ДЛЯ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**	**16**
Атаманская К. И.	**ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**	**22**
Бажан З. И. Филоненко М. И.	**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШАТЬ СОСТАВНЫЕ ЗАДАЧИ С ПРОПОРЦИОНАЛЬНЫМИ ВЕЛИЧИНАМИ**	**27**
Бажан З. И. Цымбалюк Е. В.	**ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ РАЗНЫМИ СПОСОБАМИ**	**35**
Barskaya O. V.	**CADETS' ORAL SPEECH EVALUATION DURING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE TESTING PROCEDURE**	**40**
Бекиров С. Н.	**РОЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**	**46**
Бекирова Э. Ш.	**АНАЛИЗ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**	**51**

зависит от создаваемых условий. Целенаправленный подбор методов проблемного обучения на первых курсах, с учетом выше перечисленных особенностей адаптационных процессов первокурсников, в значительной степени снизит временные рамки академической адаптации студентов, что в свою очередь приведет к комфортному самоощущению и позволит занять студентам исследовательские позиции в учебном процессе.

Теория проблемного обучения имеет на современном этапе уже достаточно четкий концептуальный вид. Проблемное обучение, выходя из специфики той или иной методики, складывает конкуренцию традиционному - объяснительно-иллюстративному и репродуктивному методу. Используя инновационные формы преподавания (не только в высшем учебном заведении, но и в школе, с тем, чтобы, во-первых, такой вид учебы стал естественным, привычным для учеников и, во-вторых, чтобы развивать творческие качества учеников именно в тот период, когда детская психология этому наиболее способствует) с помощью метода проблемного обучения мы предпримем весомый шаг в формировании социально-психологических характеристик будущего специалиста.

Литература:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Инфра-М., 2015. – 258 с.
2. Сластенин В.А. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. - 8-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 480 с.
3. Хон Р.Л. Педагогическая психология. М.: Мир, 2005 – 320 с.
4. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умеия учиться. М.: Просвещение, 2012. – 347 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Инфра-М., 2001. – 216с.

Есть тысячи местностей и уголков в Крыму, где все будто пропитано дыханием и живым биением истории. Племена и народы, кочевники и колонисты, завоеватели и те, кто нашел в Крыму и спасение от захватчиков, получили здесь Родину - остались навсегда, подарили потомкам свою кровь, язык, культуру.

Насколько многонационален Крым, настолько многонациональна его культура. Каждый этническая ячейка внесла свой вклад в культуру Крыма. Мы остановимся подробнее на рассмотрении народной игрушки Крыма, на ее особенностях и истории происхождения.

Народные игрушки Крыма:

1. Маленькие глиняные игрушки для детей. Это не просто игрушки, а традиционные свистульки, в виде птичек, петушков, лошадок и других забавных зверюшек.
2. Национальные куклы в костюмах. Куклы изготавливаются из различных природных материалов и тканей.
3. Мягкие игрушки, которые шьют и вяжут рукодельницы Крыма.
4. Куклы, изготовленные методом валяния из шерсти. Игрушка очень теплая с виду, она оживает даже на фотографии. У валяных игрушек своя индивидуальность, характер, они за одно мгновение передают зрителю свою неповторимую эмоцию.
5. Игрушки из дерева и соломы. Прекрасные мастера Крыма из соломы изготавливают игрушки-обереги, а из дерева вырезают различные фигурки животных, людей и различных вымышленных существ.
6. Кованные игрушки из метала. Эти игрушки больше деталь интерьера и сувенир.

Так же все чаше мы можем увидеть народные игрушки, изготовленные из бисера, проволоки, ракушек, камней и других материалов. Новое время диктует нам новые правила. Меняются времена, видоизменяется материалы для изготовления игрушек, каждый мастер привносит в народное ремесло что-то новое и необычное.

Выводы. Таким образом, рассмотрев народные игрушки Крыма как средство формирование этнонациональных ценностей культуры старшего дошкольника, можем сделать вывод о том, что народная игрушка как произведение искусства, как объект игры, как предмет быта формирует интерес к традициям народа, ребенок через народную игрушку узнает историю жизни народа, формируются эстетические чувства и вкусы, ребенок приобщается к культуре народа. Стратегия воспитания на традиционной игрушечно-игровой основе сохранять национальную самобытность в условиях современной глобализации цивилизационных процессов.

Литература:

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. 8-е изд., переработанное и дополненное. С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2007. — 416 с.
2. Коссаковская Е.А. Игрушка в жизни ребенка: Пособие для воспитателя детского сада. 2-е изд. переаб. / Е.А. Коссаковская Е.А. - М.: Просвещение. 2000. - 60 с.
3. Русова С.Ф. Дошкольное воспитание. / С. Ф. Русова. –М.: Екатеринослав, 2008. – 162 с.

4. Тайчинов М. Г. Этнокультурное образование и усвоение учащимися духовных ценностей народа. / М.Г. Тайчинов, В.С. Нагаев // Интеграл. педагогика. - 2000. - N 1. - С. 51-53
5. Соловьёва Л.Н. Игрушка/ Л.Н. Соловьёва, М., Интербук-бизнес, 2002. – 120 с.

Педагогика

УДК 376.42

студентка 3 курса специальности «Специальное (дефектологическое) образование» Аксенова Виктория Данииловна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления процесса воспитания в современной специальной (коррекционной) школе VIII вида. Дана характеристика основных направлений, их задачи, реализация в ходе учебно-воспитательного процесса детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: олигофренопедагогика, дети с нарушением интеллекта, трудовое воспитание, физическое воспитание, эстетическое воспитание.

Annotation. The article discusses the main directions of upbringing in modern special (correctional) school type VIII. The characteristic of main directions of upbringing, their challenges, the implementation of the educational process of children with intellectual disabilities.

Keywords: children with intellectual disabilities, labor upbringing, physical upbringing, aesthetic upbringing.

Введение. Специальная (коррекционная) школа VIII вида – это школа, в которой обучаются и воспитываются умственно отсталые дети. Состав такой школы неоднороден, так как в ней обучаются дети, имеющие широкий диапазон интеллектуальных нарушений. В силу имеющихся особенностей психического и физического развития школа для таких детей призвана решать специфические задачи, направленные на максимально возможную коррекцию имеющихся дефектов. Большая, немаловажная роль в социализации, адаптации личности умственно отсталого ребенка принадлежит процессу воспитания.

Проблемой воспитания детей с умственной отсталостью в отечественной дефектологии занимались А.С. Белкин, В.В. Воронкова, А.А. Дмитриев, В.А. Липа, В.М. Мозговой, Б.П. Пузанов. Так, В.М. Мозговой и Б.П. Пузанов охарактеризовали в целом проблемы воспитания в олигофренопедагогике. А.С. Белкин создал интересную систему учебно-воспитательного процесса на различных этапах детства, начиная с дошкольного и заканчивая старшим. Его методика позволяет воспитывать как в рамках семьи, так и общества в целом. Им были созданы адекватные педагогические приёмы для раскрытия особенностей психофизического и психологического развития. В.В. Воронкова специализируется на создании программ для школ VIII вида, а конкретнее для младших классов. Ею были выпущены специальные учебники и пособия,

Семинары-практикумы, на которых студенты обсуждают разные варианты решения практических ситуационных заданий, выдвигая, как аргументы, психологические положения. Оценка правильности решения производится коллективно под руководством преподавателя.

Семинары-дискуссии посвящаются обсуждению разных методик психологического исследования относительно потребностей практики, в процессе чего студенты выясняют для себя приемы и методы изучения психологических особенностей конкретных людей (детей и взрослых), с которыми им придется работать.

Практические занятия проводятся в стенах самого учебного заведения или в местах практики студентов и их цель - научить решению специфических заданий по профилю специальности.

Лабораторные занятия помогают студентам обнаруживать и разрешать проблемы будущей профессии, или психические явления, особенности социально-психологических механизмов взаимоотношений людей в группе и тому подобное.

Самостоятельная работа студентов, как активная форма индивидуальной и коллективной деятельности, направленная на закрепление пройденного материала, формирования умений и навыков быстро решать поставленные задания. Самостоятельная работа студентов допускает не пассивное «поглощение» готовой информации, а ее поиск и творческое усвоение, и призвана подготовить студента к самостоятельной деятельности в будущем.

Чрезвычайно эффективным методом проблемной учебы является деловая игра.

Установлено, что при подаче материала в форме деловой игры усваивается около 90% информации. Активность студентов оказывается яркой, носит длительный характер и заставляет их быть активными [3, с. 240]. Педагогическая суть деловой игры - активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в учебе, приблизить его к профориентации, подготовить к профессиональной практической деятельности. В качестве главного вопроса в проблемной учебе выступает «почему», а в деловой игре – «что было бы, если бы».

Данный метод раскрывает личный потенциал студента: каждый участник может продиагностировать свои возможности поодиночке, а также и в совместной деятельности с другими участниками.

Деловая игра - это контролируемая система, поскольку процедура игры готовится, и корректируется преподавателем. Если игра проходит в планируемом режиме, преподаватель может не вмешиваться в игровые отношения, а только наблюдать и оценивать игровую деятельность студентов. Но, если действия выходят за пределы плана, преподаватель может откорректировать направленность игры и ее эмоциональное настроение [3, с. 137].

Выводы. Адаптация студентов первых курсов к специфике преподавания в высшей школе имеет сложную многоуровневую структуру. Поэтому данный процесс следует рассматривать как системный, поэтапный, выражающийся в формировании и развитии когнитивных процессов, мотивационно-волевых качеств личности и социально-коммуникативных характеристик. При этом степень воздействия специфики образовательной среды высшего учебного заведения на личность обучающегося нельзя недооценивать. Таким образом, характер и особенности адаптационных механизмов студентов в большей мере

- дает студенту новые и более эффективные средства для реализации своих установок на активное овладение новыми видами деятельности, знаниями и умениями;
- обеспечивает большее соответствие организационных форм и средств учебы с его содержанием;
- интенсифицирует умственную работу студентов за счет более рационального использования времени учебного занятия, а также интенсифицирует общение преподавателя и студентов между собой;
- обеспечивает научно-обоснованное усвоение материала на основе его логического анализа и выделения основного (инвариантного) содержания;
- учитывает индивидуальные особенности студентов;
- учит самостоятельному решению поставленных проблем [5, с. 115].

В данной работе мы очертили социально-психологические характеристики, которые должны быть сформированы во время учебы в высшем учебном заведении:
- высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей;
- экстернальность и интернальность;
- демократический стиль поведения в отношениях, профессионализм и компетентность;
- самостоятельное формирование способов умственных действий;
- формирование эстетических и этичных отношений;
- формирование самостоятельно-формирующих механизмов (технологии саморазвития);
- формирование действенно-практической сферы и развитие творческих способностей.

Достичь прогресса в развитии социально-психологических характеристик методов проблемного обучения невозможно без активных методов в преподавании. Мы имеем в виду новые, но уже апробированные и результативные формы, методы и средства учебы, которые получили название активных: проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных педагогических ситуаций, деловые игры, методы математического моделирования. Сюда же можно включить комплексное курсовое и дипломное проектирование, производственную практику. Исследования показали, что использования новых типов лекций (информационная, проблемная, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс конференция) активизируют познавательную деятельность студентов.

Большое значение для формирования социально-психологических характеристик методов проблемного обучения имеют практические занятия, где студенты могут практически использовать свои теоретические знания, научиться решать, как профессиональные, так и психологические личностные проблемы.

На практических, семинарских и лабораторных занятиях в учебных группах моделируются и обсуждаются практические ситуации, которые встречаются в деятельности любого профессионала.

Все формы практических занятий должны служить тому, чтобы студенты отрабатывали на них практические профессиональные действия и оценки этих действий.

К основным формам практических занятий относятся:

позволяющие работать с умственно отсталыми детьми. В.А. Липа изучал умственно отсталых детей с нарушением деятельной сферы, подробно исследовал нейрофизиологические механизмы.

Формулировка цели статьи. Раскрыть суть и особенности основных направлений воспитания в урочной и внеурочной работе педагога с умственно отсталыми школьниками.

Изложение основного материала статьи. Воспитание в специальной (коррекционной) школе VIII вида осуществляется по таким же направлениям, как и в массовой, общеобразовательной школе. В учебниках и учебных пособиях И.П. Подласого, В.А. Сластенина, П.И. Пидкасистого выделяются такие направления воспитательной работы в общеобразовательной школе как: нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, патриотическое, экологическое и др. Исследователи в области олигофренопедагогики (А.С. Белкин, В.В. Воронкова, А.А. Дмитриев, В.А. Липа, В.М. Мозговой, Б.П. Пузанов) также выделяют эти направления, работа по которым должна осуществляться в комплексе на различных уроках, и быть направлена на развитие всех сторон личности умственно отсталого ребенка.

На основе анализа научно-педагогической литературы раскроем содержание и особенности основных направлений в коррекционной школе VIII вида.

Существенная роль в решении коррекционных, воспитательных и образовательных задач принадлежит трудовому воспитанию. Трудовое воспитание есть процесс вовлечения учащихся в разнообразные, педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого практическою мышления, трудолюбия и сознания рабочего человека [7, 151]. Интеллектуальные и психофизические особенности учащихся не позволяют им усваивать знания научных основ современного производства. В связи с этим трудовое воспитание осуществляется специфическими методами и приемами, что позволяет решить как общие с массовой школой, так и специфические задачи. Труд в школе VIII вида есть одно из обязательных коррекционно-воспитательных средств умственного развития ребенка.

Целью трудового воспитания в специальной (коррекционной) школе является подготовка учащихся к самостоятельной трудовой деятельности.

Среди задач трудового воспитания можно выделить следующие:

1. Воспитание у умственно отсталого ребенка потребности в трудовой деятельности.
2. Развитие сознательного и положительного отношения к труду.
3. Организация систематической доступности трудовой деятельности учащихся.
4. Организация разнообразных воспитательных мероприятий, влияющих на сознательность и чувства ребенка.
5. Включения ребенка в разнообразные виды трудовой деятельности.

Коррекционная функция трудового воспитания заключается в том, что в результате систематической, целенаправленной работы педагога происходит исправление недостатков познавательных процессов (памяти, мышления, речи), моторики, совершенствование сенсорного восприятия. Так же происходит коррекция самооценки, оценки, воли, так как на уроках труда

воспитанникам необходимо прилагать волевое усилие, контролировать свое поведение. В процессе трудовой деятельности формируется контроль, самоконтроль, самостоятельность, способность работать по инструкции, умение сравнивать работу с образцом, умение находить ошибки и исправлять их, формируются физические качества – скорость реакции. В процессе трудовой деятельности у воспитанников с нарушением интеллекта формируются такие трудовые качества как: дисциплинированность, организованность, ответственность.

Поставленные цели и задачи трудового воспитания решаются на уроках: «Ручной труд», «Профильный труд». Кроме этого трудовое воспитание осуществляется в таких формах внеклассной работы как: беседа, экскурсия, чтение и обсуждение произведений художественной литературы, разнообразные кружки, выставки изделий детей, соревнования и др.

Эстетическое воспитание – это процесс целенаправленного и систематического формирования умений адекватно воспринимать, правильно понимать, верно оценивать прекрасное в природе, искусстве и обществе, а также развитие способности создавать красивое [1, 279].

Данное направление воспитания в специальной (коррекционной) школе VIII вида направлено на решение задач:

1. Коррекция дефектов психического и физического развития.
2. Формирование и развитие у школьников эстетических представлений и взглядов, художественного вкуса, а также умения видеть и понимать прекрасное.
3. Развитие органов чувств ребенка.
4. Развитие творческих способностей и эстетических наклонностей учащихся [6, 121].

В процессе эстетического воспитания у детей с нарушением интеллекта сглаживаются дефекты познавательной сферы, то есть совершенствуется ощущение, восприятие, речь, внимание, мышление, память. Так же происходит коррекция дефектов эмоционально-волевой сферы и личности воспитанников с умственной отсталостью.

Одной из задач эстетического воспитания во вспомогательной школе, кроме формирования у воспитанников определенной эмоциональной отзывчивости по отношению к предметам эстетики, а также выработки определенных эстетических взглядов и потребностей, является усвоение детьми навыков культурного поведения (эстетики поведения). Эстетика поведения включает соблюдение правил личной гигиены, культуру речи, вежливость и сдержанность во взаимоотношениях с людьми, аккуратность и обязательность, культуру общения и т. п.

Эстетическое воспитание осуществляется на таких уроках как: «Музыка», «Окружающий мир», «Природоведение», «Изобразительное искусство». Осуществление целей и задач данного направления воспитания происходит не только на уроках, но и в процессе внеурочноой деятельности (кружки, секции, походы, экскурсии и др.).

Физическое воспитание – система социально-педагогических мероприятий, направленных на укрепление здоровья, закаливание организма, гармоничное развитие форм, функций и возможностей человека, формирование жизненно важных двигательных навыков и умений. Умственно отсталые дети имеют нарушения не только психической сферы, но и

проблемной учебы как концепции в целом, занимается много ученых и практиков: Н. Скаткин, И. Лернер, В. Оконь, Н. Менчинская, Н. Данилов и др.

Концепция проблемной учебы, как и любая другая педагогическая концепция, раскрывает субъективные особенности сознания, преимущества педагога или исследователя. Именно поэтому в педагогической литературе даются разные определения этого понятия, что в той или иной мере отображают отношение автора к педагогическому процессу и соответствующую иерархию образовательных ценностей.

Если И. Лернер под проблемной учебой понимал решение учеником (под руководством учителя) новых для него познавательных и практических проблем в системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы, то в современной практике проблемное обучение определяется и как «особенный тип учебы, характерную черту которого складывает его развивающая по отношению к творческим способностям функция» [5, с. 235].

В теории Н. Махмутова проблемным обучением является «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учеников с усвоением ими готовых выводов науки; система методов построена с учетом цели и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентированный на формирование познавательной самостоятельности учеников, стойкости мотивов учебы и умственных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [4, с. 56].

Основным понятием проблемного обучения - проблемная ситуация, которая является интеллектуальной проблемой человека, которая возникает в случае, когда он не знает, как объяснить явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, который побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация формирует начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Мы считаем, что проблемное обучение является такой учебно-познавательной деятельностью, при которой знание и объяснения преподавателя воспринимаются в условиях проблемной ситуации, с большой степенью самостоятельности, которая активизирует мыслительный процесс, и путем активной коммуникации анализируется и обосновывается правильное решение.

Проблемные ситуации и, соответственно, все проблемное обучение строятся на принципе проблемного противоречия, как закономерности познания, как основного механизма, активизирующего обучение, где акцентируются не аспекты структуризации объективного знания, а ситуации, в которых оказывается лицо.

Что дает метод проблемного обучения для студента:

- повышает активность студентов и эффективность всего учебного процесса;
- усиливает учебную мотивацию студентов за счет внутренних и внешних мотивов (мотивов-стимулов);
- создает условия для формирования новых и высших форм мотивации (стремление к самоактуализации, или мотив роста, по А. Маслоу; стремление к самовыражению и самопознанию в процессе учебы, по В. Сухомлинскому);

заведении, необходимо акцентировать внимание на формировании умения самостоятельного решения проблемных ситуаций студентом.

Воспитание самостоятельности, как одного из компонентов человеческого характера, формируется в семье и в школе. Необходимо подчеркнуть, что в школьном учебном процессе проблеме подготовки к организации самостоятельной учебной деятельности не уделяется достаточного внимания, поэтому студенты первых курсов автоматически не в состоянии к самостоятельному изучению научных дисциплин и активной, самостоятельной работе. Большое значение на этом этапе становления студента имеет преподаватель.

Главная задача преподавателя высшего учебного заведения дать студенту четкие установки и требования к организации и проведению учебной деятельности в вузе, а именно к организации самостоятельной учебной деятельности и решению поставленных проблем. Установки и требования должны быть направлены на развитие умственных, эмоционально-волевых процессов и на желании, а в дальнейшем на необходимость, самостоятельного поиска и получения знаний. Вот на этом этапе и возникают конфликты, как противоречие между усвоенными с детства правилами поведения и учебы, с одной стороны, и новыми требованиями с другой. При доминировании школьного подхода существует опасность не только остановки духовного и образовательного роста, но и всевозможных перекручиваний в развитии личности в целом. Борьба между бывшими привычками и новыми требованиями, может привести, к нежеланию учиться вообще, а также к эмоциональным срывам личности. Конструктивное переосмысление этих противоречий возможно лишь при участии рациональной мотивации деятельности со стороны преподавателя и желания студента работать вопреки трудностям.

Только профессионализм и мотивированная четкость требований позволят студенту адаптироваться в новой среде и психологически принять метод проблемного обучения. Выбор метода проблемного обучения должен определяться:

- общими целями образования, воспитания, развития и психологической подготовки студентов к самостоятельному решению проблемы;
- особенностями методики преподавания конкретной учебной дисциплины и спецификой ее требований к отбору дидактичных методов;
- целями, заданиями и содержанием материала конкретного занятия;
- временем, отведенным на изучение того или другого материала;
- уровнем подготовки студентов;
-уровнем материальной оснащенности, наличием оборудования, наглядной помощи, технических средств;
- уровнем подготовки и личных качеств самого преподавателя.

Необходимо сказать, что на поприщах Советского Союза исследования в области проблемного обучения в полной мере начались в 60-х годах 20-го века, как альтернатива массовой нормативной учебе, которая объясняется определенным ослаблением идеологического давления в тот период. Концепция проблемного обучения основывалась на тенденции усиления роли ученика в образовании, понимании необходимости личностного развития учеников. Разработкой тех или других аспектов проблемного обучения, и

физической. К таким нарушениям принадлежат нарушения целенаправленности движений, органов чувств, походки, координации, моторики, осанки, плоскостопие и др. нарушения.

Физическое воспитание в специальной (коррекционной) школе для детей с нарушениями интеллекта решает такие задачи как:

1. Всестороннее физическое развитие детей;
2. Укрепление их здоровья;
3. Коррекция недостатков физического развития и моторики [4, 71].

При этом на занятиях физической культурой особо учитываются индивидуальные особенности учащихся, осуществляется врачебный контроль [3, 87].

В процессе физического воспитания ребятам прививается любовь к занятиям спортом, здоровому образу жизни. Занятия физической культуры способствуют не только коррекции физических недостатков, но и развитию умственных способностей, так как для выполнения физических упражнений учащимся требуется воспринять, запомнить, проанализировать, поступить согласно инструкции, опосредовать свои действия речью. Формирование навыков моторики у детей с умственной отсталостью способствует развитию навыков письма.

Урок физической культуры (адаптивной физической культуры) является основной формой коррекции физических дефектов развития воспитанников [2, 343]. С учетом особенностей воспитанников физическое воспитание в школе для детей с интеллектуальной недостаточностью осуществляется на уроках физической культуры (адаптивная физическая культура), лечебной физической культуры, ритмики, а так же на соревнованиях, походах, утренней гимнастики, подвижных играх и др. формах.

Немаловажное значение в школе VIII вида уделяется нравственному воспитанию. Нравственное воспитание является одним из ведущих и наиболее сложным для реализации в специальной коррекционной школе VIII вида.

Нравственное воспитание – это воспитательное воздействие школы, семьи, общественности, имеющей целью формирование устойчивых нравственных качеств, потребностей, чувств, навыков поведения на основе усвоения идеалов, норм и принципов морали и практической деятельности.

Данное направление воспитания в процессе коррекционно-воспитательного процесса решает такие задачи, как:

1. Формирование морального сознания.
2. Развитие нравственных чувств.
3. Выработка навыков и привычек общественного поведения [1, 142].

Формирование нравственного сознания – очень сложный и длительный процесс, который начинается с усвоения элементарных этических представлений и идет по пути формирования целостной системы взглядов , в основе которой лежат убеждения человека, то есть знания.

Нравственное воспитание предполагает формирование у умственно отсталых школьников мировоззрения, которое позволит учащимся правильно оценивать явления окружающей действительности, разбираться в этических нормах, сознательно их усваивать и применять на практике.

Вторая задача коррекционной школы в области нравственного воспитания – формирование у воспитанников чувств, которые представляют собой переживание человеком своего отношения к нравственным требованиям, поступкам, действиям.

Недостаточная дифференцированность переживаний, эгоцентрическая направленность, слабость интеллектуальной и волевой регуляции затрудняют выработку высших нравственных чувств. Это проявляется в том, что формирование высших чувств происходит с относительным опозданием и значительным трудом.

Воспитание навыков и привычек общественного поведения – третья важнейшая задача специальной (коррекционной) школы VIII вида.

У умственно отсталого ребенка необходимо воспитывать привычки общественного поведения даже в случаях, когда он еще не в состоянии понять глубину их общественного содержания. Хотя механизм подобного поведения связан с копированием, подражанием, это неизбежный этап процесса формирования нравственного облика личности.

Так в процессе нравственного воспитания у младших школьников формируются: умения вести себя на уроке (дисциплинированность), умения соблюдать правила поведения в общественном месте (театре, магазине, библиотеке), привычка вежливо здороваться (прощаться, благодарить), умение добросовестно выполнять общественные поручения, умение заботливо относиться к старшим и т.д.

В средней школе в процессе нравственного воспитания у учащихся формируются: привычка аккуратно и добросовестно выполнять домашние задания и общественные поручения, умение выслушать своего собеседника до конца, умение просить извинение в связи с нарушением правил вежливого обращения, привычка бережно относится к животным и растениям, привычка помогать младшим товарищам, умение поддерживать дисциплину и т.д.

Так же в специальной (коррекционной) школе VIII вида осуществляется работа по экологическому воспитанию. Целью экологического воспитания является воспитание любви к природе. В процессе экологического воспитания у детей с нарушением интеллекта формируются знания о живой и неживой природе, привычка бережного и уважительного отношения к объектам природы, умения и навыки по уходу за растениями и животными и т.д.

Данное направление воспитание реализуется на уроках «Природоведение», «Мир природы и человека», «Чтение», «Биология», «Окружающий мир», «География», а так же в процессе внеурочной деятельности (походы, кружки, экскурсии и др.).

Одной из самых сложных проблем в коррекционной школе VIII nbgf является возможность патриотического и гражданского воспитания. Идейно-политическое воспитание умственно отсталых детей предполагает развитие у них общественной активности в процессе общественно полезной деятельности, познавательных интересов, формирование патриотических чувств и качеств. Для реализации этих задач используются различные формы работы: проведение бесед, приобщение детей к чтению детских газет и журналов, проведение читательских конференций.

При этом понятие патриотизма возможно культивировать и передать в упрощённом виде. Связано это опять же со сложностями вырабатывания логических цепочек в голове у ребёнка. Также взывание к патриотизму предполагает наличие базового абстрактного мышления. Ребёнку нельзя дать потрогать или попробовать патриотизм. Его можно только культивировать, создав некую зависимость на уровне позитивного восприятия.

Введение. Инновационные процессы, которые происходят в системе высшего образования, требуют перехода от традиционного пассивного накопления суммы знаний к мотивируемому усвоению студентами методов получения научной информации и умений реализовывать свои знания в профессиональной деятельности. В связи с этим учебный процесс в современном высшем учебном заведении должен быть направлен на подготовку всесторонне сформированного специалиста, мобильного на рынке труда [2 с. 27].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в анализе основных предпосылок возникновения трудностей у студентов первых курсов при переходе от традиционных форм обучения к методам проблемного обучения.

Задача статьи - обозначить основные предпосылки способствующие торможению академической адаптации у студентов первых курсов, связанные с переходом от традиционных форм обучения к методам проблемного обучения в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. В современных сложных и полных противоречий процессах поиска, направленных на осмысление реалий XXI-го века фундаментальной остается проблема развития личности. Формирование личности, как отмечается в Национальной доктрине развития образования, является главной целью, ключевым показателем и основным рычагом современного прогресса. Глобализация, изменение технологий, переход к постиндустриальному информационному обществу предопределяют потребность приобретения социализированным индивидом в процессе учебы системы личностных и умственных способностей и качеств, необходимых для решения сложных вопросов [1, с. 10]. Эффективным с этой точки зрения есть метод проблемного обучения, который дает возможность активизировать способность студента к самостоятельному мышлению, профессиональному становлению и развитию коммуникативных компетенций в системе психологических условий усвоения знаний.

В педагогике различают несколько моделей обучения:

1) пассивная - студент выступает в роли «объекта» учебы (слушает и смотрит);

2) активная - студент выступает в качестве «субъекта» учебы (самостоятельная работа, творческие задания);

3) интерактивная (к которой относится и проблемное обучение) - inter (взаимный), act (действовать). Процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учеников. Студент и преподаватель являются равноправными субъектами учебы [5, с. 43].

Использование метода проблемного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использования ролевых игр, совместимое решение проблем и исключает доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Используя метод проблемного обучения в учебном процессе, ведущее значение имеет система самостоятельного изучения и решения проблемы студентом. Анализ исследований, проводимых в рамках изучаемого вопроса, показали, что около 60% студентов, не готовы к самостоятельной работе на аудиторных занятиях. Поэтому, используя метод проблемного обучения в высшем учебном

4. Лебедева И.Н. Психология личности террориста // Законность и порядок в современном обществе. 2012. №9. С. 123-128.
5. Ольшанский, Д.В. Психология терроризма / Д.В. Ольшанский. - М.; Екатеринбург, 2002. – 319 с.
6. Почебут, Л.Г. Социальная психология толпы / Л. Г. Почебут. – СПб.: Речь, 2004. – 240 с.
7. Соснин, В.А. Проблема ИГИЛ в современной геополитической ситуации: Детерминанты феномена привлекательности и стратегии противодействия // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология 2016. Том 1 №1 С. 126-140.
8. www.psyfactor.org/terror6.htm (дата обращения: 10.10.2016).

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Цыганаш Анна Валентиновна
Филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (г. Севастополь)

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ К МЕТОДАМ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с возникающими трудностями перехода у студентов первых курсов от традиционных форм обучения к методам проблемного обучения. Речь идет о перестройке высшего профессионального образования, о необходимости использования таких интерактивных форм и методов обучения, которые бы активизировали коммуникативную, познавательную и творческую деятельность студентов, обеспечивали формирования знаний и умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности, с одной стороны. И о трудностях, с которыми сталкиваются студенты первых курсов в рамках проблемного обучения, с другой стороны.

*Ключевые слова***:** проблемное обучение, социально-психологическая характеристика будущих специалистов, личность, инновационные процессы, самостоятельность.

*Annotation.*The article deals with issues relating to the emerging challenges of transition from the first-year students from the traditional forms of learning to problem-based learning methods. We are talking about restructuring of higher education, the need to use these interactive forms and methods of teaching, which would intensify the communicative, cognitive and creative activity of students, provided the formation of knowledge and skills necessary for future professional activity, on the one hand. And the difficulties faced by the students of the first courses in the framework of problem-based learning, on the other hand.

*Keywords***:** problem studies, socially psychological characteristics, personality, innovational processes, independence.

Так, патриотизм является чувством привязанности к родным местам. Ребёнку несложно объяснить, что все, что его окружает в повседневной жизни и куда он ходит это ранее известные места. Далее делается акцент на том, что в школе у него есть друзья, красивая природа, также осуществляется связь между приятными ощущениями и окружающей средой. Так же можно объяснить, что патриотизм рождается из позитивной деятельности окружающего ребёнка людей.

Далее можно создать некий перечень основных вопросов, который в дальнейшем поможет прийти ребёнку к осознанию патриотических чувств, которые неизбежно приведут к гражданскому воспитанию:

-воспитание ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, улице, городу.

-формирование бережного отношения к природе и всему живому;

-воспитание уважения к труду;

-формирование элементарных знаний о правах человека;

-развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны.

-формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Так же в специальной (коррекционной) школе VIII вида осуществляется работа по экологическому воспитанию. Целью экологического воспитания является воспитание любви к природе. В процессе экологического воспитания у детей с нарушением интеллекта формируются знания о живой и неживой природе, привычка бережного и уважительного отношения к объектам природы, умения и навыки по уходу за растениями и животными и т.д.

Данное направление воспитание реализуется на уроках «Природоведение», «Мир природы и человека», «Чтение», «Биология», «Окружающий мир», «География», а так же в процессе внеурочной деятельности (походы, кружки, экскурсии и др.).

Выводы. Воспитание в специальной (коррекционной) школе VIII вида осуществляется по таким направлениям как трудовое, физическое, эстетическое, нравственное, экологическое. Основные направления воспитания осуществляются в комплексе на различных уроках и направлены на развитие всех сторон личности умственно отсталого ребенка. Первостепенное значение в школе для детей с интеллектуальной недостаточностью отводится трудовому воспитанию, которое готовит учащихся к самостоятельной трудовой деятельности. Комплексное воспитание детей с нарушением интеллекта в специальной коррекционной школе оказывает положительное влияние на их общее состояние, корректируя недостатки психического и физического развития.

Литература:

1. Белкин, А. С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы / А.С. Белкин – М.: Просвещение, 1977. – 111 с.
2. Воронкова, В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
3. Коняева, Н.П., Никандрова Т.С. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития: учебное пособие / Н.П. Коняева, Т.С. Никандрова – М.: Владос, 2010. – 199 с.

4. Липа, В.А. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие. / В.А. Липа – Донецк: Лебідь, 2002. – 327 с.
5. Мозговой, В.И., Яковлева И.М., Еремина А.А. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.И. Мозговой И.М., Яковлева, А.А. Еремина – М.: Академия, 2008. – 224 с.
6. Пороцкая, Т.И. Работа воспитателя вспомогательной школы. Кн. для воспитателя. Из опыта работы / Т.И. Пороцкая – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
7. Титов, В. А. Общая педагогика. Конспект лекций: учебное пособие / В.А. Титов – М.: А-Приор, 2008. – 271 с.

Педагогика

УДК 78.088.68
доцент Алиева Зарема
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ХОРОВАЯ АРАНЖИРОВКА» ДЛЯ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности курса «Хоровой аранжировки», а также поиск путей особенностей различных видов переложений, анализа музыкального языка и фактуры хорового произведения с опорой на знания студентов, полученные в процессе подготовки за прошедший курс. Особое внимание уделяется взаимодействию базовых категорий переложений хоровых произведений, специфике работы с хором, соблюдения положений гармонии и полифонии, особенностей звучания певческого голоса.
Ключевые слова: аранжировка, переложение, мелодия, гармония, хоровая партитура, многоголосие, фактура.
Annotation. In the article the peculiarities of the course "choral arrangements", and also search of ways of a careful selection of works, in-depth analysis of his musical language and texture, building on the knowledge students receive in preparation for the last course. Special attention is paid to the interaction of the basic categories of transcriptions of choral works, the specifics of working with the choir, compliance with the provisions of harmony and polyphony, sound features of the singing voice.
Keywords: arranged, arrangement, melody, harmony, choral score, polyphony, texture.

Введение. Общеизвестно, что профессиональная направленность обучения дирижерско-хоровой специальности предполагает усиление творческой составляющей содержания обучения через приобщение студентов к хоровой аранжировке, через различные виды переложений, в том числе через изучение, анализ произведений, а затем через поиск элементов аранжирования, создавать такие варианты хоровых партитур, в которых последовательно и методично наращиваются вокально-хоровые трудности. Необходимо отметить, что особенностями хорового переложения (аранжировки), как художественного материала для того или иного хорового состава, является

действия. Отморозок грубо корыстен, работает на хозяина за ожидаемое вознаграждение, а в группу смертников может попасть случайно, надеясь в последний момент сбежать [7].

С.К. Рощин в своих исследованиях выделяет следующие психологические особенности личности террориста:

- Психопат-фанатик. Руководствуется своими убеждениями (религиозными, идеологическими, политическими) и искренне считает, что его действия, независимо от их конкретных результатов, полезны для общества. Это человек, у которого сфера сознания крайне сужена, он способен совершить все, что угодно.
- Фрустрированный человек. Чувство фрустрации, порожденное невозможностью для человека по каким-то причинам достичь жизненно важных для него целей, неизбежно порождает у него тенденцию к агрессивным действиям. Сознание в этом случае может сыграть роль инструмента в рационализации этих действий, то есть в подборе тех или иных поводов для их оправдания.
- Человек из ущербной семьи. Жестокое обращение родителей с ребенком, его социальная изоляция, дефицит добрых отношений могут привести к формированию озлобленной личности с антисоциальными наклонностями. При определенных условиях люди такого психологического склада легко могут стать инструментами террористической организации [4, с. 126].

Но часто при составлении психологической характеристики личности террориста приходится сталкиваться с тем, что исследуемая личность относится сразу к нескольким типам.

Выводы. Изучение личности террориста - сложная задача, трудность которой обуславливается многоаспектностью такого явления как терроризм и многогранностью человеческой личности. Изучить сущность, глубину, направленность, причинность, тактику поведения террористов представляется сложным процессом, в котором должны быть задействованы представители различных направлений, таких как: криминологи, психиатры, психологи, теологи, сектоведы, философы. Знания из каждой области в своей совокупности помогут не только в раскрытии преступлений, но и в предупреждении такого преступного поведения.

В целом, борьба с терроризмом требует комплексного подхода, который должен включать меры и экономического, и политического, и социального, и правового характера. Причем, как свидетельствуют последние события, решительные и эффективные меры по борьбе с терроризмом необходимы уже сегодня, и они должны носить системный характер, а не от случая к случаю, до очередной террористической атаки.

Литература:

1. Витюк В.В. Некоторые проблемы терроризма в аспекте современных конфликтных ситуаций (соображения террологов) // В сб.: Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технология разрешения. - Вып. 4. Терроризм. - М., 1993.
2. Дробижева Л.М., Паин Э.А. Политический терроризм и экстремизм / Век толерантности — 2003.
3. Жалилов М. Терроризм как угроза стабильности в мире, актуальность борьбы с терроризмом // Молодой ученый. — 2013. — №7. — С. 281-282.

- Мститель. Ведущий мотив основан на личной вражде и мести - за себя, за близких или друзей. Идейные фанатики мстят за потери, страдания и попранное достоинство своей этнической группы, нации или единоверцев. Внутри этого типажа с повышенной частотой оказываются подростки, женщины.
- Сценарист-режиссер. Тип, близкий к фанатику, но более уравновешенный и хладнокровный, занятый не столько идейным обеспечением и эмоциональной энергетизацией, сколько продумыванием и планированием террористической деятельности и конкретных терактов. Это лидер, предпочитающий оставаться в тени.
- Нарцисс. Типаж откровенного боевого лидера, тщеславного и самолюбующегося бойца-храбреца, отличающегося самоупоением при полном презрении ко всему и вся. Очень способный и сверхсамоуверенный, до мании величия.
- Ущербный (Омега). Очень распространенный типаж, всегда присутствующий в преступных и террористических группировках. Человек боязливый и неудачливый, с низкой самооценкой, ведомый, со слабо развитым личностным началом. Такой человек через причастность к агрессивно действующей группе, через устрашение других преодолевает собственный страх и чувство неполноценности.
- Садист. Обладает агрессивной страстью к насилию, убийству, разрушению и устрашению, которая преобладает над всем. Террор для такого человека основной способ эмоционального удовлетворения, вызывающий даже сексуальные эмоции.
- Мазохист-камикадзе. Этот тип террориста фигурирует во многих исторических хрониках и художественных произведениях. В движущих мотивах здесь верховенствует иррациональное чувство вины и влечение к страданию, саморазрушению и самоубийству. Самопожертвование ради «высокой идеи» - фактически только удобное оправдание для реализации стремления к смерти.
- Актер, истерик-позер. Главное стремление - сыграть роль и произвести эффект, прогреметь публично, стать знаменитым любой ценой.
- Игрок, он же Авантюрист. Ведущий мотив - наркотическая страсть к риску, к экстремальным ситуациям.
- Технарь. Для этого типа почти все равно, кого и зачем убивать, взрывать, отравлять, давить, облучать и т.п. Главное сосредоточие помыслов и внимания - не цель теракта, а его средство: чтобы покруче было, похитрее и понадежнее, иными словами, чтобы «адская машина» была более «продвинутой», чтобы сработала «на все сто».
- Зомби. Тип идеального исполнителя смертоносных заданий. Действует как запрограммированный автомат, однонацеленный робот. Гипнотически подчиняется начальнику, предельно внушаем и очень работоспособен. При выполнении заданий невероятно бесстрашен, быстр и сообразителен, в жизни же чаще всего неприспособленный, с заниженной самооценкой, безликий субъект.
- Отморозок или Зверь - заработчик. Абсолютно безнравственный, хищный и эмоционально тупой. Ему все равно против кого направлять свои

умение делать аранжировку с учетом условий и особенностей хора, наиболее звучащих отрезков его диапазона, подходящей тесситуры, использования возможной динамики звучания и ориентирования на индивидуальные качества той или иной партии. Поиск арсенала выразительных средств переложения делает процесс хоровой аранжировки более занимательным и интересным [1, с. 12].

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в изучении обучающего потенциала переложений в рамках дисциплины «Хоровая аранжировка». Знакомство с основами хороведения, гармонии и полифонии, со спецификой работы с хоровыми коллективами различного состава, а также с особенностями изложения поэтического текста и разновидностями инструментального сопровождения позволяют отразить весь комплекс элементов переложения, что в свою очередь, актуально при изучении всевозможных приемов хоровой аранжировки. Кроме того, практическое руководство по хоровой аранжировке дает возможность проверить уровень овладения обучающимися материала в рамках самостоятельной работы [2, с. 8].

Изложение основного материала. В учебном плане дирижеско-хоровой специальности хоровая аранжировка продолжает курс чтения хоровых партитур, завершающий общий цикл изучения и работы студента с хоровыми партитурами. В теоретической части студенты изучают образцы хоровой литературы и выявляют роль и значение хоровых выразительных средств при различных приемах переложения. Практическая часть заключается в переложении хоровых партитур различными способами и закреплении навыков переложения путем усвоения основ хорового письма. Курс хоровой аранжировки состоит из двух разделов: а) переложение хоровых партитур с одного состава на другой; б) составление хоровых партитур по произведениям, написанным для одного голоса с сопровождением.

Известно, что работа по переложению рассматривается как творческий процесс, способствующий развитию глубокого понимания художественных возможностей хора и развивающий у студентов художественно-творческое мышление. Поэтому, необходимо, чтобы студент выполнял последовательно по программе все даваемые ему задания. Только при этом условии обеспечивается лучшее усвоение студентом тематического материала. Не исключается возможность использования лучших студенческих переложений в работе хорового класса или класса хоровой практики [3, с. 12].

При переложении для хора основным является знакомство музыканта с основами хороведения. А именно, он должен хорошо разбираться в выразительных качествах мелодии и уметь использовать их в переложениях на основе соблюдения положений гармонии и полифонии с учетом особенностей звучания певческого голоса. Всякое пение, в том числе и хоровое, опирается на вокальную мелодию. Характерными чертами ее являются пластичность, распевность, логическое сочетание скачков и поступенного, плавного движения. Поэтому, при переложении мелодия находится в центре внимания, как средоточие авторской мысли, как главное связующее звено между композитором, исполнителем и слушателем [7, с. 22].

Необходимо помнить, что в результате переложения остаются неизменными мелодия, гармония, ритм, форма, размер и темп произведения. Отмечается, что при создании хоровой партитуры меняются лишь тональность, расположение аккордов, их звуковая наполненность и некоторые элементы фактуры. Вводя в арсенал выразительных средств хора один новый элемент за

другим, хормейстер планомерно совершенствует исполнительские возможности участников [6, с. 44]. Таким образом, переложения позволяют создавать такие варианты хоровых партитур, в которых последовательно и методично наращиваются вокально-хоровые трудности. Задача аранжировщика – создать условия, в которых мелодия не только прозвучит полностью, но и сохранит свою образно-смысловую сущность. При переложении возможны некоторые перемещения мелодии:

а) мелодия небольшого объема может быть помещена в различные регистры одного и того же голоса, при этом меняется характер ее звучания, так как каждый регистр обладает своей окраской. Необходимо помнить, что рациональное использование регистров помогает, с одной стороны, подчеркнуть содержание мелодии, с другой – создать ее наиболее удобный исполнительский вариант;

б) мелодия широкого диапазона, которую силами одной хоровой партии исполнить невозможно, может быть передана из одной партии в другую при условии правильного определения ее структуры и соответственного разделения между партиями.

Предназначение различных видов созвучий и связь между ними определяется тем, что они являются образующим звеном голосоведения, служащего одним из выразительных элементов гармонического многоголосия. Для того чтобы плавно соединить аккорды важно помнить о различных приемах ведения голосов, о правилах разрешения созвучий, нормах удвоения голосов. Характер взаимосвязи голосов опирается на направление их движения: противоположное, косвенное, прямое и параллельное. Наибольшая самостоятельность голосов достигается преимущественно сочетанием противоположного и косвенного движения. Вместе с тем очень распространено в произведениях и параллельное сочетание голосов [3, с. 8].

Известно, что условиями хорошего звучания партитуры является также певучесть и естественность хоровых партий, их гибкость, яркость и индивидуальная определенность. Чем выразительнее хоровая партия, тем ярче ее мелодический рисунок, тем быстрее и прочнее она усваивается и убедительнее может быть исполнена. Мелодизация же хоровых партий несовместима с частым использованием неудобных для пения интонационных ходов. Особенно трудны ходы на увеличенные интервалы, на большую септиму, движение в одном направлении по большим терциям, квартам, последовательность интервалов, слагающихся в большую септиму или нону.

Для правильного написания хоровой партитуры значение имеет звуковысотное расстояние между тонами аккорда. Например, тесное расстояние весьма благоприятно для слитности аккордов, компактности их звучания, оно облегчает работу над строем, ансамблем, так как исполнители лучше слышат аккорд и их голоса хорошо сливаются; широкое – придает звучанию объемность, развернутость, иногда прозрачность, но оно несколько увеличивает трудность в создании хорового ансамбля, звуковой слитности и чистоты интонирования аккордов. Примечательно, что чередование тесного и широкого расположения аккордов при переложении помогает преодолевать статичность хоровых партий и способствует достижению плавного и гибкого голосоведения [7, с. 45].

Полифония – вид многоголосия, в котором голоса, гармонируют друг с другом, вместе с тем в значительной степени самостоятельны. Здесь

разрушительным инстинктам. Качества эти с различной силой выражены у разных людей и в той или иной мере, которые обусловлены имеющимися правовыми и нравственными нормами, воспитанием и культурой [1, с. 53].

Террористам присущи:

- непримиримое противостояние определенному режиму, группе, нации, конфессии или идее;
- стирание временных границ между настоящим, прошлым и будущим;
- нарциссизм - кичливость как на индивидуальном, так и на групповом уровнях, основанная на представлении об исключительности своей нации, страны, группы, культуры, религии, вследствие этого мессианское мировоззрение, сводящиеся к идеи «спасения мира», которое могут осуществить только члены определенной группы, приверженцы определенной религии;
- четкое деление людей на «плохих» и «хороших», жесткое разграничение добра и зла, идеология «малого стада», которое олицетворяет собой добрых, честных, порядочных людей, живущих в мире греха, злобы и порока, и призванных спастись из-за своей приверженности к определенной религии, стране, группе, нации;
- представление об особых заслугах перед Богом, людьми, страной, нацией, героизация своих сторонников, особенно отдавших жизнь в борьбе;
- защита своей религии, нации, страны любыми способами, жесткая реакция на любые посягательства на их чувства и мировоззрение;
- стремление к разрушению всего инородного для защиты значимых священных ценностей;
- формирование образа коварного и беспощадного врага;
- фанатизм, крайняя приверженность своим идеалам и идеям сочетается с агрессией к инакомыслящим, по отношению к которым террорист способен нарушить заповеди своей религии по принципам «для борьбы со злом все средства хороши» и «убийство лучше, чем соблазн»;
- ригидность, неспособность прощать давние обиды, душевный мазохизм с постоянным внутренним копанием в прошлом своей группы, страны, нации или себя и резкой эмпатией с проекцией на свою личность исторических обид, оскорблений национальных, религиозных чувств;
- излишняя драматизация событий и действий, направленных против них;
- принцип ответа ударом на удар;
- отсутствие понимания жизни как абсолютной ценности, стремление к смерти;
- самопожертвование во имя великой Миссии;
- уверенность в правомерности и моральности своих действий;
- стремление к общественной огласке своих действий.

Известный психолог и психотерапевт В. Леви выделил 12 основных типов личностей, имеющих склонность к совершению террористических актов [7]:

- Фанатик идеи, «миссионер». Много представителей этого типа было в рядах первой волны российских революционеров конца XIX - начала XX века.

3. Выдержанность, дисциплинированность, способность контролировать свои эмоции, порывы, инстинкты.
4. Умение соблюдать конспирацию, регулировать удовлетворение своих потребностей.
5. Повиновение, безоговорочное подчинение лидеру.
6. Коллективизм — способность поддерживать хорошие отношения со всеми членами боевой группы. Современный терроризм является групповым действием [5, С. 124-125].

Организация террористических группировок накладывает строгие и жесткие требования к индивидуальности человека, ограничивая свободу его выбора. Личность террориста отличает психологическая ущербность, дефицит чего-либо в жизни, корни которого уходят в истоки детства. Такая ущербность приводит к потребности гиперкомпенсации за счет других людей. Д. В. Ольшанский пишет о том, что: «В психике террориста эмоции занимают больше места, чем рациональное мышление. Об искаженной логике террористов, свидетельствует такой интересный факт. Они практически не могут работать в режиме диалога... Известно, что повсеместно почти любые предложения компромиссов вызывают у террористов неадекватную, искаженную реакцию. В подавляющем большинстве случаев они жестко и категорично отвергаются на основе своеобразных рассуждений: "Их предложения — хитроумная ловушка. Они хотят расправиться с нами. Они вынуждают нас продолжить борьбу"» [5, с. 138].

Террористы — особый тип людей, у которых рациональные компоненты в поведении и характере почти отсутствуют, а эмоциональные компоненты преобладают до такой степени, что становятся аффективными. В таком взгляде психика террористов приближается к психике человека толпы. Низкий уровень культуры и искаженные представления об окружающем мире, о том, что только насилие и угрозы являются наиболее эффективными способами преобразования мира, делают личность террориста особым социокультурным феноменом.

По степени выраженности эмоций Д.В.Ольшанский разделяет террористов на два типа:

Первый тип характеризуется предельным хладнокровием. «Отсутствие очень сильных эмоций, подчеркнутое хладнокровие считается качеством, повышающим эффективность террористической деятельности и снижающим степень риска для террориста;

Второму типу террористов свойственна глубокая эмоциональная жизнь. Повышенный темперамент ведет к гиперактивности и сверхэмоциональности. Как правило, при выполнении террористического акта такой человек собран и сдержан, но в обыденной жизни он не способен сдерживать свои эмоции, порывы, аффекты, агрессию. [5, с. 138].

Серьезные моральные проблемы присущи только «идейным» террористам, с достаточно высоким уровнем образования и интеллектуального развития, способным отрефлексировать свои поступки. Для большинства же террористов характерно наличие примитивных синдромов, препятствующих разрешению сложных этических и моральных проблем.

В.В. Витюк, считает, что терроризм основывается на готовности к насилию вообще и террористическому, в частности, что корнями уходит в органически присущую человеку склонность к агрессивности и

отсутствует резкое деление на ведущий и вспомогательные голоса. Сочетаясь друг с другом, они в равной степени участвуют в создании единого художественного образа. Полифония бывает имитационная и неимитационная. Имитационная полифония основана на повторении в различных голосах одной и той же мелодии. Сила ее воздействия связана с тем, что благодаря неоднократному проведению одной музыкальной темы она хорошо закрепляется в сознании слушателей. Полифония, не содержащая в себе имитаций, бывает контрастной и подголосочной. Контрастная полифония основана на одновременном сочетании двух или нескольких различных мелодий. Подголосочная полифония – многоголосие, свойственное народному хоровому пению. Сущность его состоит в одновременном сочетании основного напева и его различных вариантов-подголосков. Иногда подголоски по интонационному складу очень близки у основному напеву, иногда значительно отличаются от него. В зависимости от интонационной «близости» или интонационного отличия подголосков, они могут располагаться под главной мелодией или «опевать» ее сверху и снизу, или исполняться в высоком регистре в виде довольно свободного мелодического варианта. Во многих песнях, связанных с движением, подголоски исполняются на какой-либо гласной в виде выдержанного звука. В таких случаях можно говорить о сближении подголосочной и контрастной полифонии.

Многоголосие в музыке родилось, прежде всего, на основе хорового подголосочного распева. Это богатый источник продолжает питать песенно-хоровое творчество. Любая песня по своему характеру, облику, языку близка народной песне. Хоровые голоса в таких песнях в значительной степени мелодизированы и, как народные подголоски, дополняют выразительность основной мелодии. Ритмическая тождественность голосов способствует ясности подачи слова [5, с. 4].

Изучение наследия народного многоголосия, а также лучших образцов хоровых партитур различных композиторов поможет свободнее использовать при аранжирования различные краски многоголосия, исполнительские возможности хорового коллектива.

Как известно, содержание хоровых произведений воплощается в словах и музыке, связанных единством художественного замысла. Каждый вид хорового переложения по-своему преломляет и доносит литературный текст. Особое внимание донесению слова до слушателя должно уделяться в сочинениях полифонического склада. Строение стиха, его структура, смысловые акценты должны соответствовать строению мелодической линии, ее структуре, метру, интонационному складу, кульминациям; ударные слоги помещаются на соответственно подчеркиваемые в пении звуки, дающие, как правило, с сильными долями такта [4, с. 9].

Приступая к переложению вокальных произведений с сопровождением, следует начинать переложение с внимательного изучения особенностей и характера аккомпанемента, с анализа его фактуры, поскольку, сопровождение содержит ресурсы для создания хоровой партитуры.

Изучение основных приемов переложения в учебном процессе актуально, поскольку они основаны на наиболее типичных приемах и вбирают в себя все общие закономерности аранжирования на материале хоровых произведений, воплощающих слова и музыку [7, с. 5].

Отмечено, что работа над переложением хоровых произведений имеет типичные приемы. Наиболее типичными и простыми из них являются переложения для двухголосного хора, что студенту помогает:

1) осваивать элементы самой технологии аранжирования;

2) тренировать внутренний слух в умении слышать и представлять себе одновременное звучание двух голосов партитуры;

3) практически знакомиться с особенностями записи и изложения различных видов фактуры. Таким образом, простота этого вида переложений позволяет делать их в большом количестве закреплять полученные знания и навыки.

Заслуживает внимания переложение для трехголосного хора, открывающее возможность точнее, полноценнее передавать различные музыкальные особенности оригинала. Так, мелодический материал в трехголосном переложении можно поместить в разные регистры любого их трех голосов. Здесь легче найти лучший вариант звучания мелодии для того, чтобы наиболее полно раскрыть ее смысл и характер. Кроме того, наиболее характерным качеством трехголосного хора является тесное расположение голосов, опирающихся на компактные, полные и сочные аккорды. Введение элементов полифонии при переложении обогащает выразительность хоровой партитуры и способствует совершенствованию исполнительского мастерства [4, с. 12].

Известно, что в практике хоровой работы получили широкое распространение трехголосные смешанные хоры, в которых, два верхних голоса женские (сопрано и альты), а третий, нижний, - мужской. Считается, что:

1) соединение мужских голосов в одну партию сокращает объем звучания по сравнению с объемом каждого из входящих в нее голосов. Весь объем здесь едва превышает октаву, а порой и еще меньше;

2) объединенная партия ограничена и в тесситуре: басы не могут долго петь в высоком регистре, а тенора – в низком. Наиболее естественные звуки середины общего диапазона – в объеме сексты;

3) являясь самой низкой, такая партия выполняет некоторые функции хорового баса, но нижние мелодические контуры оригинала не всегда может ярко передать;

4) для создания равномерно звучащей хоровой гармонии целесообразно добиваться преобладания широкого расположения аккордов, главным образом между женскими голосами; мужскую партию следует вести в относительно высоком тесситурном диапазоне. Интервал между альтовым и мужским голосом может быть в пределах октавы, а иногда и более [4, с. 6].

Среди всех видов организации хорового пения, высшим видом является вид полного смешанного хора, состоящего из четырех разных партий – сопрано, альтов, теноров, басов. Поэтому переложения для полного смешанного хора предоставляют оптимальные возможности передачи оригинального замысла автора. Этому способствует и наличие в хоре всех основных вокальных тембров, и максимальный диапазон, а также огромное количество возможных мелодических сочетаний [4, с. 11].

Простейшим примером смешанного переложения является перенесение мелодических линий аккомпанемента в хоровую партитуру с соблюдением правил подтекстовки подголосочно-полифонических произведений. Например, если в аккомпанементе тоже три голоса, вместе с вокальной строчкой они

необходимого общественного мнения. Методом террора является распространение слухов («слухи-пугало» и «слухи-агрессии»).

Третья сфера — экономический террор, заключающийся в различных дискриминационных экономических действиях, имеющих целью оказать давление на экономических конкурентов (фирмы, государства). Методы террора такого типа могут быть самыми разнообразными — игра на понижение стоимости акций конкурента или доведения до банкротства.

Четвертая сфера — социальный (бытовой) терроризм. Сюда можно отнести любые акты запугивания и причинения вреда на бытовом уровне [5, С. 19-23].

Формула террора: выдвижение требований террористами — угроза насилия — отказ властных структур выполнить требования террористов — осуществление террористами насильственной акции — приведение в состояние ужаса населения страны — неадекватные действия правоохранительных органов — новые волны страха — новые террористические акции [5, С. 29-30].

Изучение психологических особенностей личности террориста — дело довольно нелегкое. Террористы практически не доступны исследователям. Они готовы встречаться с журналистами с целью пропаганды своих взглядов и идей, но контакт с психологами для них нежелателен.

Описывая мотивацию террористической деятельности, Д. В. Ольшанский выделяет семь типов мотивов:

1. Меркантильные мотивы. Для определенного числа людей занятие террором — это способ заработать деньги.
2. Идеологические мотивы. Такой мотив возникает как результат вступления человека в некую общность, имеющую идейно-политическую направленность.
3. Мотивы преобразования и активного изменения мира. Эти мотивы связаны с переживанием несправедливости в существующем устройстве мира и желанием его преобразования на основе субъективного понимания справедливости.
4. Мотив власти над людьми. Через насилие террорист утверждает себя и свою личность. Вселяя страх в людей, он укрепляет свою власть.
5. Мотив интереса и привлекательности террора как сферы деятельности. Террористов может привлекать связанный с террором риск, разработка планов, специфика осуществления террористических актов.
6. Товарищеские мотивы эмоциональной привязанности в террористической группе. Такими мотивами могут быть: мотив мести за погибших товарищей, мотивы традиционного участия в терроре, потому что им занимался кто-то из родственников.
7. Мотив самореализации. Это парадоксальный мотив. С одной стороны, самореализация — удел сильных духом людей. С другой стороны, подобная самореализация — признание ограниченности возможностей, констатация несостоятельности человека, не находящего иных способов воздействия на мир, кроме насилия [5, С. 118-119].

Главные качества личности террориста описаны как требования к членам террористических организаций:

1. Преданность своему делу (террору) и своей организации.
2. Готовность к самопожертвованию.

3. проявления экстремизма нарастают в начальные периоды социальных модернизаций. На завершающих этапах успешных перемен проявления экстремизма и терроризма резко идут на спад;

4. незавершенная урбанизация, специфические формы индустриализации, изменения этнодемографической структуры общества, особенно нерегулируемая миграция, порождают экстремизм и интолерантность в обществе;

5. важную роль в распространении этнического и религиозного экстремизма и терроризма в исламском мире играет преобладание авторитарных политических режимов. Они провоцируют насилие как форму разрешения политических противоречий и придают ему характер культурной нормы [2, С. 28-32].

Вербовку людей в террористические организации можно сравнить с вербовкой в секты, так как вербовщики сект хорошо понимают и используют в своих целях психологию влияния на личность. В.А. Соснин, в своих работах, выделяет группы риска, в которые попадают следующие категории людей:

1. Люди, остро переживающие глубокую личностную драму, психическую травму и т.д.
2. Люди, считающие, что их стремление к духовному развитию осталось неудовлетворенным.
3. Личности, склонные или сфокусированные на оккультизме.
4. Личности с комплексом патологического альтруизма.
5. Идеалистически настроенные подростки и свободолюбцы, склонные к инфантильному поведению.
6. Люди, не удовлетворенные в социальном признании, озлобленные, не имеющие устойчивых ценностных ориентиров в жизни
7. Люди, запутавшиеся в своих решениях, страдающие от их неэффективности, психологически уставшие от необходимости что-то самим выбирать, не желающие или не способные нести ответственность за свой выбор и т.д.

Так же встречаются категории людей, которые вступают в террористическое движение по религиозно-идейным мотивам. Но данная категория обычно становиться лидерами или руководителями террористических организаций [7, 131 с.].

Проблема изучения психологии лиц осуществляющих террористические акты, для научной психологии довольно новая и мало изученная. Эмпирические исследования не проводятся из-за трудности подобной работы.

В своих исследованиях Д. В. Ольшанский называет основные сферы терроризма.

Первая сфера — это политический террор, имеющий целью оказать влияние на политических лидеров, представителей власти, вынудить принять те или иные решения и совершить определенные действия. Целью политического террора часто является устранение неугодных политических деятелей ради изменения политического строя. Главный метод подобного террора — захват заложников, жизни которых предлагаются в обмен на уступки со стороны властей.

Вторая сфера — информационный террор, проявляющийся в прямом воздействии на психику и сознание людей в целях формирования

могут образовать четырехголосную хоровую партитуру с тесным расположением голосов. Произведения в ритме вальса приходится аранжировать в соответствии с видами ритмической фигурации. Хоровую партитуру можно выполнить в простом и более сложном варианте. Сопровождение песен с элементами мелодической фигурации, отличаясь богатым гармоническим распевом, дает при аранжировании хороший материал [7, с. 32].

Выводы. В процессе обучения хоровой аранжировке необходимо научиться решать задачи по обеспечению максимальной ответственности автора хоровых переложений. Важно знать, что человеческий голос является тончайшим инструментом. К каждой хоровой партии, созданной в результате аранжирования и разучиваемой многими певцами, необходимо большое внимание и бережное отношение.

Обязательные элементы, которые следует учитывать при обучении хоровой аранжировке – тщательный отбор произведения, глубокий анализ его музыкального языка и фактуры с учетом художественных и технических особенностей хора, для которого делается переложение, а также самоконтроль на каждом этапе работы и внимательная проверка выполненного.

Литература:

1. Егоров А. Основы хорового письма / А. Егоров. – Л. – М.: Искусство, 1991. – 172 с.
2. Ивакин М.Н. Хоровая аранжировка / М.Н. Ивакин. – М.: Музыка, 1980. – 158 с.
3. Лицвенко И.Г. Практическое руководство по хоровой аранжировке / И.Г. Лицвенко. – 2-е изд. – М. : Музыка, 1965. – 294 с.
4. Методические рекомендации к выполнению самостоятельной работы по дисциплине «Хоровая аранжировка» / Сост. З.А. Алиева, А.А. Чергеев. – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2012. – 20 с.
5. Методические указания к курсу «Хоровая литература» / Сост. З.А. Алиева. Симферополь, НИЦ КИПУ, 2006. – 16 с.
6. Устенко К. Хороведение и хоровая аранжировка / К. Устенко. – М.: Владос, 2003. – 270 с.
7. Учебно-методические рекомендации к курсу «Хороведение и методика работы с хором» / Сост. З.А. Алиева. – Симферополь: КГИПУ, 2005. – 36 с.

Педагогика

УДК [371.13:37.013.42]:93

ассистент кафедры социальной педагогики
и психологии Атаманская Кристина Игоревна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена генезису развития профессионального имиджа социального педагога. Автором описывается история становления профессионального имиджа социального педагога в процессе профессиональной подготовки. Представленная проблема рассматривается с древности и до наших дней, что дает возможность проследить особенности развития профессионального имиджа будущего социального педагога на разных исторических этапах. В статье отмечено, что в истории высшего педагогического образования будущего социального педагога проблема его профессиональной подготовки, формирования основ профессионального имиджа решалась неординарно, зависела от целого ряда факторов, которые в разные исторические периоды России влияли с разной интенсивностью и продолжительностью действия.

Ключевые слова: профессиональный имидж, профессиональный имидж социального педагога, профессиональная подготовка.

Annotation. The article deals genesis of the professional image of the social teacher. The author describes the history of the formation of a professional image of the social teacher in the course of vocational training. Presented problem is considered from ancient times to the present day, which makes it possible to trace the features of a professional image of the future social teacher at different historical stages. The article noted that in the history of the higher pedagogical education of the future social teacher the problem of his training, the formation of professional image based on decision extraordinary depended on a number of factors that are in different historical periods of Russian influence with varying intensity and duration of action.

Keywords: professional image, professional image of the social teacher, professional preparation.

Введение. В современных условиях развития Российской Федерации актуализируется необходимость в создании совершенно иной системы профессиональной подготовки будущих социальных педагогов, которая, основываясь на историческом и педагогическом опыте, должна обеспечивать подготовку кадров с учетом имиджевой составляющей, что поможет им более эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, а также быть конкурентоспособным на быстро изменяющемся рынке труда. Ведь правильно сформированный, позитивный профессиональный имидж определяет успешность процесса взаимодействия социального педагога с клиентами и содействует установлению между ними доверительных отношений.

Формулировка цели статьи. Ведущая идея и замысел статьи заключается в том, чтобы показать развитие и становление профессионального

Введение. Борьба с терроризмом является главной и неотъемлемой задачей, в решении которой задействовано все мировое сообщество.

XXI век, с точки зрения массовой психологии можно ознаменовать как эру терроризма. Терроризм в различных формах своего проявления обернулся в одну из опаснейших по своим масштабам, непредсказуемости и последствиям общественно политических и моральных проблем, с которыми человечество вошло в XXI век.

В переводе с латинского слово «terror» — это страх, ужас. В своей книге «Психология терроризма» Д.В. Ольшанский пишет о том, что: «Пожалуй, на фоне террористических актов в Нью-Йорке 11 сентября 2001 года, долго придется искать и трудно будет найти какой-либо другой феномен, информация о котором, за последнее время, так быстро распространилась и мгновенно подчинила себе сознание миллиардов людей во всем мире. У международного терроризма это получилось намного быстрее, чем компьютерная революция или внедрение ксероксов. Всеми овладел шок» [5, с. 8].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является раскрытие психологических аспектов терроризма.

Изложение основного материала статьи. Террор выступает как политика устрашения, усмирения, подавления политических противников насильственными методами. Действия террористов направлены на то, чтобы создать панику в обществе, дезориентировать и дезорганизовать работу государства.

Пока существует терроризм, никто не может чувствовать себя в безопасности. Согласно статистике, число терактов, осуществляемых действиями террористических группировок, растет с каждым днем с неимоверной скоростью. Террористические акты происходят каждые два-три дня в мире, принося с собой боль, страдания, массовые человеческие жертвы, а также оказывают сильное психологическое давление на сознание людей. Последствия терактов влекут за собой разрушение материальных и духовных ценностей общества, не поддающихся порой восстановлению, сеют вражду между государствами, провоцируют войны, недоверие и ненависть между социальными и этническими группами, которые иногда невозможно восстановить в течение жизни целого поколения.

«Экстремизм и терроризм, — отмечают Л.М. Дробижева и Э. А. Паин, — нельзя сравнить с вирусом, который человечество откуда-то подхватило. Это его внутренний недуг, порождаемый главным образом дисгармоничным развитием в социальной, политической и культурной областях» [2, с. 33]. Исследователи выделяют пять основных источников терроризма и экстремизма:

1. терроризм и экстремизм проявляются в обществах, вступивших на путь трансформаций, резких социальных изменений или в современных обществах постмодерна с выраженной поляризацией населения по этносоциальным признакам. Участниками террористических действий становятся маргинальные и иммобильные группы населения;

2. социальные контрасты, резкое расслоение общества на бедных и богатых, а не просто бедность или низкий уровень социально-экономического статуса провоцируют агрессию и создают почву для терроризма;

какие свойства личности и особенности поведения сформируются у ребенка. Ранняя виктимизация детей и подростков, формирование у них виктимности и становление виктимного поведения происходят именно в семье. Комплексная и разнонаправленная психопрофилактическая работа при соблюдении ряда педагогических условий может стать наиболее эффективной мерой предупреждения семейной виктимизации детей и подростков.

Литература:

1. Андронникова О.О. Причины виктимизации детей в семье: аспекты профилактики / О.О. Андронникова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 102 с.

2. Белоусова З.И., Бойко В.Э. Психокоррекция виктимного поведения младших школьников: методическое пособие практическим психологам, социальным педагогам, учителям начальных классов общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. – URL: http://www.psyoffice.ru/10-1-11471.htm.

3. Бовть О.Б. Психология виктимного поведения: уч. пособие для студ. высших учебных заведений. – Симферополь: ИП Хотеева Л.В., 2016. – 84 с.

4. Мудрик А.В. Человек – объект, субъект и жертва социализации / А.В. Мудрик // Известия РАО. – 2008. – № 8. – С. 48-57.

5. Одинцова М.А. Ролевая виктимность в поведении подростков из социально незащищенных семей / М.А. Одинцова // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 59-67.

6. Терпелюк В.В. Умови соціально-педагогічної профілактики віктимної поведінки підлітків – учнів загальноосвітніх шкіл // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 45-5. – С. 279-285.

7. Хархан О.М. Психологические особенности виктимного поведения подростков: дис. … канд. психол. наук: спец. 19.00.07. – Одесса, 2006. – 249 с.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук Султанова Ирина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕРРОРИЗМА

Аннотация. В статье обсуждаются такие понятия как: терроризм, экстремизм. Описаны категории людей, склонных к вербовке в террористические группы. Выделены основные источники терроризма, а также рассмотрены психологические характеристики личности террористов.

Ключевые слова: личность, террор, экстремизм, источники терроризма, личность террориста, качества террористов.

Annotation. The article presents concepts such as terrorism, extremism. Describe the categories of people prone to recruitment to terrorist groups. The basic sources of terrorism, and also addressed the psychological characteristics of personality terrorists.

Keywords: person, terrorism, extremism, terrorism sources, personality the terrorist, terrorist's quality.

имиджа социальных педагогов в истории высшего педагогического образования данных специалистов.

Изложение основного материала статьи. Корни профессионального имиджа специалиста по социальной педагогике лежат глубоко в древности, задолго до официального введения института социальных педагогов. Можно констатировать, что уже начиная с IX века появились первые «социальные педагоги» (Владимир «Красное солнышко», Ярослав Мудрый и др.), которые будучи милосердными и терпеливыми, призывали других совершать добрые дела, учили словом и делом соблюдать нравственные заповеди, вырабатывать достойные образцы поведения [12]. Так, постепенно начинает зарождаться имидж социального педагога как человека, совершающего акты милосердия.

Начиная с Петра I, функции социальной помощи осуществляет государство. В этот период зарождаются государственные формы призрения, открываются первые социальные институты, начинается становление профессиональной помощи и появляются первые специалисты в социальной сфере, имидж которых в этот временной период еще не является предметом специального изучения, его формирование носит неорганизованный, стихийный характер. С 60-х годов XIX века организуются различные курсы, которые становятся началом профессионального обучения кадров для социальных служб. И только в 1910 году на первом съезде русских деятелей по общественному и частному призрению сделан вывод о том, что для опеки нуждающихся «необходимы профессионалы, специально обученные и подготовленные для работы с теми или иными клиентами». Так, в 1911 году осуществляется первый набор студентов по специальности «Общественное призрение», а с 1917 года в вузах Москвы и Ленинграда начинается подготовка специалистов для системы социального воспитания [12].

С 20-ых годов XX столетия начинает активно разрабатываться социально-педагогическая теория и практика, о чем свидетельствуют наработки отечественных ученых (П. П. Блонский, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, С. Ф. Русова, С. Т. Шацкий и другие) относительно связи социальной педагогики с другими науками про человека, определения сущности, целей, основных задач, понятий, принципов, закономерностей и методов научного познания.

В России показателем активизации развития педагогической науки и социальной педагогики можно считать расширение сети научно-исследовательских институтов и других учреждений, занимающихся вопросами образования и воспитания (научно-педагогическая секция Государственного ученого совета (1991 г.), Институт методов школьной работы (1922 г.), Научно-исследовательский институт методов внешкольной работы (1923 г.), Государственный институт научной педагогики (1994 г.), Научно-исследовательский институт при втором Московском государственном университете (1926 г.) [3]. Кроме того, в 1921 году объявляется трехдневный курс «для технических секретарей крестьянских комитетов общественной взаимопомощи», организуются курсы для работников детских социальных учреждений.

Решению проблемы формирования имиджа социального педагога в процессе становления его профессиональной подготовки не способствовали события, происходившие в России на протяжении второй половины 30-х – 50-х годов XX века, когда был введен запрет на разработку социально-

педагогической теории, отменен ряд социально-педагогических должностей, исключены из научного оборота социологические понятия.

Официальным возрождением социальной педагогики стало создание в 1989 году в Москве Временного научно-исследовательского коллектива «Школа-микрорайон» [5]. Так, конец 80-ых – начало 90-ых годов XX века характеризуется высокой активностью инновационных процессов, гуманитарной социальной атмосферой в обществе, что является благоприятными условиями для научной разработки социально-педагогической теории и практики в целом и формированию личности социального педагога, его имиджа в частности.

Значимым для развития системы профессиональной подготовки социальных педагогов является Решение Коллегии Министерства образования Российской Федерации, принятое в октябре 1993 года «О практике социально-педагогической работы в России и перспективы ее развития», а также Методическое письмо Министерства образования РФ от 27 февраля 1995 года № 61/20-11 «О социально-педагогической работе с детьми» [2], в котором речь идет о содержании и методике работы социального педагога, режиме работы, этическом и профессиональном кодексе. В частности, в пункте «Кодекс» описываются обязательные качества социального педагога. Это – психологическая грамотность, деликатность и развитая эмпатия.

Вместе с тем в 90-ые годы XX века ведется активная научная работа относительно осмысления опыта профессиональной подготовки специалиста по социальной педагогике: формирование профессиональной готовности студентов среднего профессионального учебного заведения к деятельности социального педагога (В. Ш. Масленникова) [8]; психологические особенности профессионально-ценностных ориентаций социального педагога (О. Б. Сосновская) [11]; формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки (К. В. Бакланов) [1] и т.д.

В 1998 году Р. М. Куличенко разработана модель деятельности социального педагога, включающая его профессиональный портрет, социальный статус и функциональные особенности [4].

Е. Ю. Максимова описывает проблему формирования профессионально значимых качеств у будущих социальных педагогов. Профессиональные качества рассматриваются как комплекс качеств личности, представляющих собой единство нравственных, психологических и профессиональных компонентов, являющийся элементом понятия «готовность к профессиональной деятельности» [6].

Во всех этих трудах подчеркивается, что подготовка будущих социальных педагогов должна оптимально сочетаться с потребностями будущей профессиональной деятельности и обеспечивать страну высококвалифицированными кадрами. В приведенных работах не встречается понятие «профессиональный имидж», но так или иначе авторы касаются данного вопроса.

В 90-ые годы XX века появляются работы, связанные с формированием профессионального имиджа, правда педагога (Л. М. Митина, Е. Н. Русская, В. Н. Черепанова и другие). Так, например, в работе Е. Н. Русской выделены структурные компоненты имиджа (визуальный образ (костюм, прическа, мимика, голос и т.д.), внутренний образ (особенности темперамента, преимущественное настроение, личностные качества) и менталитет педагога

коррекции психических расстройств, предупреждения суицидов, вторичной и третичной виктимизации, что часто наблюдается у лиц подросткового возраста.

Кроме того, отдельные исследователи акцентируют внимание на необходимости соблюдения ряда условий для обеспечения предупреждения детской виктимизации.

Так, В.В. Терпелюк [6] выделяет следующие педагогические условия профилактики виктимного поведения подростков – учащихся общеобразовательных школ.

Во-первых, обеспечение активного усвоения виктимными подростками навыков и опыта конструктивного поведения в актуальных жизненных ситуациях. Так, согласно взглядам американского психотерапевта Дж. Рейнуотера о самопрограммировании, если подросток длительное время убеждал себя, что он неудачник, что все возможные или невозможные несчастья произойдут именно с ним; это в значительной степени повышает вероятности его виктимизации – превращения в жертву неблагоприятных условий социализации. Другими словами – подросток самостоятельно и вполне осознанно может как снижать, так и повышать свою виктимность. Именно поэтому чрезвычайно важным является активное формирование у подростков группы риска способности адекватно реагировать на воздействия среды, в том числе быть устойчивыми к виктимогенным воздействиям внешней среды.

Во-вторых, содействие созданию безопасной и благоприятной микросоциальной среды в семье как главной ячейке социализации несовершеннолетних. Следует заметить, что для повышения эффективности профилактики виктимного поведения детей и подростков превентивные усилия должны быть направлены не только на детей и подростков как потенциальных жертв, но и на их микросреду, в первую очередь, семейную. Как уже отмечалось, количество неблагополучных семей растет, и в таких семьях риск виктимизации детей и подростков существенно повышается.

При этом, как отмечает В.В. Терпелюк, нельзя отрицать тот факт, что наряду с оказанием помощи виктимным детям и подросткам, необходимо оказывать различную по формам и содержанию помощь виктимогенным семьям. Коррекция среды семейного взаимодействия, формирование конструктивных способов общения между членами семьи; улучшение эмоционального климата внутри семьи для создания условий для эмоционального развития ребенка, и т.д.

Ученый также подчеркивает необходимость работы с родителями и педагогами с целью повышения эффективности социально-педагогической профилактики виктимного виктимизации детей и подростков [6]. В частности, необходимой является специальная подготовка педагогов к работе с виктимными учащимися, а также детьми и подростками группы риска. Для этого педагогам необходимы соответствующие профессионально-значимые личностные качества, мотивационно-ценностное отношение к детям – жертвам неблагоприятных условий социализации, психологическая установка на адекватное восприятие виктимных детей и подростков, практические умения организации взаимодействия и общения с ними.

Выводы. Семья является главным институтом социализации, который оказывает максимальное воздействие на развивающуюся личность. От особенностей взаимоотношений между членами семьи во многом зависит,

– в семье практикуется отрицание наличия какой-либо проблемы, и тогда ребенок не доверяет своим ощущениям, сомневается в своих способностях адекватно воспринимать мир;

– ребенок решил, что родители непрогнозируемы, тогда он постоянно будет испытывать чувство опасности и чрезмерную бдительность;

– родители не обеспечивают защиту своему ребенку и не оказывают помощь ему, чтобы справляться с неблагоприятными событиями, совладать со своими психоэмоциональными состояниями, и он думает, что незаслужил, чтобы его защищали. В итоге такие дети могут становиться более замкнуты, тревожны;

– ребенок виктимизируется, если подвергается сексуальному насилию со стороны членов своей семьи; он может винить за это самого себя, ощущать стыд, страх;

– родители опровергают факты жестокости к ребенку, и он решает, что об этом не следует вспоминать, что искажает его ощущение реальности;

– ребенку может показаться, что родители стесняются его, и он может увериться в своей ущербности, неполноценности;

– в случае ухода из семьи одного из родителей ребенок может решить, что это случилось из-за него и посчитать для себя, что близкие люди могут уйти от него и из-за него в любое время;

– ребенок растет в несчастливой семье, даже если он уже стал жить самостоятельно, он может поддерживать определенный уровень несчастья, к которому привык в детстве;

– в семье никто не радуется жизни, не получает от нее удовольствие, и он тогда может решить, что тоже не имеет права, не должен получать удовольствие, или будет переживать депрессию и ощущение вины, если позволит себе что-то приятное.

В качестве основных направлений профилактики семейной виктимизации подростков можно выделить:

– социально-правовое направление – социальная и правовая помощь жертвам. В рамках этого направления реализуется возможность предоставления юридической помощи жертвам, получаемой как непосредственно в правоохранительной структуре, так и в специализированных социальных центрах;

– социально-педагогическое направление – включает широчайший спектр мероприятий, ориентированных на реализацию задачи обеспечения условий для гармоничного развития личности: создание благоприятной и безопасной микросоциальной среды; адекватное ролевое воспитание детей; просветительная работа с населением; пояснительные беседы и социально-психологические тренинги для детей и подростков;

– психолого-педагогическое направление профилактических действий предполагает психологические исследования характеристик поведения, приемов, способов и моделей социальной адаптации жертвы. Профилактика может успешно реализоваться при комплексном воздействии на все факторы семейной виктимизации детей и подростков;

– медико-психологическое направление профилактики семейной виктимизации детей и подростков предполагает раннее выявление и лечение у взрослых и детей психических расстройств; также профилактика реализуется за счет оказания психологической помощи жертвам насилия с целью

(духовность и духовный потенциал, уровень интеллекта) [10]. А В. Н. Черепанова в профессиональном имидже педагога выделяет два компонента: статическое ядро (Я-концепция, ценности, установки, знания, умения) и подвижную часть (визуальный, аудиальный, ольфакторный, кинестетический образы) [13].

Все вышесказанное существенным образом влияет на развитие и становление представлений об имидже социального педагога, возможность описания и выделения структуры профессионального имиджа, разработки наиболее эффективных путей целенаправленного его формирования в XXI веке.

Как считает А. М. Лефтер, в настоящее время в профессиональной подготовке социального педагога обозначился такой этап как статусно-имиджелогический. Выпускник подготовлен к осуществлению взаимодействия по социальному развитию личности, гармонизации социальной среды, владеет профессиональными компетенциями [5].

Такой интерес к проблеме профессионального имиджа может быть обусловлен созданием в России в 2001 году Академии имиджелогии (АИМ), президентом которой является ведущий специалист современности по имиджу доктор психологических наук, профессор Е. А. Петрова.

Академия имиджелогии – это научная академия, главная цель которой – всемирное развитие имиджелогии как самостоятельной научной отрасли знаний. С 2003 года Академией имиджелогии ежегодно организуется Международный симпозиум по актуальным проблемам имиджа, в том числе и профессионального имиджа специалистов разных областей [11].

В современных условиях для более эффективной деятельности социального педагога особое значение имеет профессиональная компетентность специалиста, включающая в себя социально-педагогические, социально-психологические и другие характеристики личности. Сюда можно отнести и понятие «имидж». Профессиональный имидж социального педагога еще окончательно не сформировался, это объясняется тем, что, во-первых, социальная педагогика как профессия в нашей стране появилась относительно недавно, во-вторых, само понятие имиджа до конца еще не изучено, в-третьих, почти отсутствуют научные труды, посвященные проблеме становления профессионального имиджа социального педагога.

До сих пор единственной работой непосредственно касающейся проблемы формирования профессионального имиджа социального педагога, является кандидатская диссертация С. А. Маскаляновой [7], защищенная в 2005 году и представляющая большую ценность в рамках нашего исследования.

Так, С. А. Маскалянова рассматривает имидж социального педагога как систему образов, призванных оправдать ожидания самых разных категорий клиентов. В каждом конкретном случае, по мнению автора, имидж будет иметь свои особенности, позволяющие достигать наибольшего успеха в процессе взаимодействия. То есть конкретным проявлением профессионального имиджа является выбор определенной модели поведения, обусловленный ролью, которую выполняет социальный педагог. Специалисту важно осознать, какую роль он играет, в создании какого ролевого образа заинтересован [7].

В диссертации описана структура имиджа социального педагога, которая согласно С. А. Маскаляновой состоит из внутреннего образа – ядра имиджа (Я-концепция, социальная роль, ценности профессиональной деятельности,

профессионально-значимые личностные качества) и внешнего (культура вербального и невербального общения). Особенно тщательно изучены профессионально-личностные качества социального педагога, к которым автор относит: честность, совесть, объективность, справедливость, тактичность, внимательность и наблюдательность, терпимость, выдержка и самообладание, доброта, любовь к людям, самокритичность, адекватность самооценки, коммуникабельность, оптимизм, сила воли, эмпатия, стремление к самосовершенствованию, творческое мышление. Акцент ученой сделан также на понимании сущности этикета и культуры поведения социального педагога [7].

Профессиональный имидж социального педагога обозначен С. А. Маскаляновой как образ «положительного героя», который должен обладать высокой духовностью и нравственностью, иметь определенные личностные качества, внешний вид и манера поведения которого должны располагать к себе и вызывать доверие со стороны окружающих [7].

Выводы. Процесс зарождения и становления понятия профессионального имиджа социального педагога в современном его понимании в России развивается на протяжении длительного времени на основе богатого социально-педагогического наследия и истории профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Постепенно происходит осознание важности формирования профессионального имиджа специалистов, широко исследуются и экспериментально проверяются пути его становления и совершенствования. Однако в профессиональной педагогике пока еще не сложилось комплексного, концептуального обоснования проблемы имиджа социального педагога и его становления. Исходя из этого, по нашему мнению, необходима систематизация современных представлений о сущности, структуре и функциях профессионального имиджа социального педагога, которые рассмотрены в следующем параграфе.

Литература:

1. Бакланов, К.В. Формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. канд. … пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / К.В. Бакланов. – Москва, 1998. – 26 с.

2. Басов, Н.Ф. Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.

3. Дорохова, Т.С. Развитие социальной педагогики в России в 20-е гг. XX века: дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т.С. Дорохова. – Челябинск, 2001. – с. 156.

4. Куличенко, Р.М. Профессиональное становление и развитие института социальных педагогов в России: дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Р.М. Куличенко. – Москва, 1998. – 399 с.

5. Лефтер, А.М. Развитие теории профессионального образования социальных педагогов в России (конец XX–начало XXI вв.): дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования» / А.М. Лефтер. – Москва, 2012. – 129 с.

6. Максимова, Е. Ю. Формирование профессионально значимых качеств у будущих социальных педагогов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Ю. Максимова. – Казань, 1999. – 244 с.

виктимизации; б) неполная семья, где мать испытывает отсутствие необходимой ей социальной поддержки, что приводит к её невротизации, к её социальной изоляции; при этом мать неосознанно проецирует свои состояние и чувства на собственного ребенка в виде брутального отношения к нему, а иногда в ощущении вины, причем достаточно глубокой; в) чрезмерно юный возраст родителей, что сопровождается финансовой и бытовой неблагоустроенностью и неблагополучием, невысоким уровнем образованности, недостаточным знанием своих детей, пониманием их потребностей, что сопровождается их игнорированием, отчужденностью, семейной виктимизацией;

– стиль и нормы воспитания в семье: а) специфический стиль воспитания в семье, способствующий становлению виктимной личности (авторитарный способствует становлению у ребенка чувства своей неполноценности, а проявления гиперопеки приводит к неуверенности и беспомощности); б) рассогласованность норм в семье, размытость нравственных ценностей; в) семейные конфликты и трудности увеличивают риск инцестов; г) алкоголизм родителя(ей) ведет к становлению созависимости и брутальных отношений, запущенности детей, их виктимизации в семье.

Некоторыми исследователями [5] выявлено, что для преодоления внешних и внутренних нежелательных факторов социализации подросткам необходима жизнестойкость, но они чаще всего не пользуются этим ресурсом, а используют ролевое поведение жертв, позволяющее им адаптироваться, а также реализовывать манипуляции.

Отдельные факторы и конкретные обстоятельства, способствующие вызывать у детей невротизацию и повышать степень их виктимности, были названы Дж. Вайсом, а в последствии дополнены Е.В. Емельяновой, О.Б. Бовть и некоторыми другими исследователями.

Так, существенную роль в виктимизации подростков играют ситуации, когда:

– родители не принимают ребенка, а он решил, что не заслужил этого – снижается его самооценка, ребенок думает, что недостоен их любви;

– родители воспринимаются ребенком не социализированными, неадаптированными, не приспособленными к жизни, тогда он способен предпринять попытку брать ответственность за них на себя и пытаться сделать их более счастливыми. Если этого не получилось, то он может отнести себя к разряду неудачников и жить с ощущением вины перед близкими;

– родители не проявляют заботу о своем ребенке, но требуют подчинения и уважения с его стороны, и он может решить, что его удел – отдавать много, но получать мало. Ребенок способен воспринять это как некий закон мира, где он живет, сопротивляться этому, неадекватно реагируя на просьбы;

– ребенка часто критикуют, ругают, дают негативные оценки каким-либо особенностям его характера, и он может осознанно или неосознанно с этим согласиться, смириться, считать себя неполноценным, недостаточно хорошим или плохим;

– один из родителей злоупотребляет алкоголем, в то время как ребенок может чувствовать беспокойство о нем и в то же время эмоциональное отвержение этого человека;

Кроме того, актуальность исследования данной проблематики обусловлена тем, что, как свидетельствует педагогическая практика, дети и подростки, которые воспитывались в неблагоприятных условиях, в большей мере, чем их сверстники из благополучных семей, подлежат семейной, социальной, криминальной виктимизации. При этом, по словам О.Б. Бовть, интериоризация виктимогенных норм, правил поведения, виктимной и противоправной субкультуры, виктимогенные внутриличностные конфликты могут играть существенную роль в формировании у детей и подростков виктимного поведения [3].

Ученые также отмечают неуклонный рост числа неблагополучных семей (педагогически несостоятельных, неполных, конфликтных, криминальных, асоциальных, малообеспеченных), которые, как известно, повышают уровень риска виктимизации детей. Как правило, в таких семьях имеет место ряд негативных факторов (эмоционально-конфликтные отношения, жестокое отношение к детям, самоотстраненность от процесса воспитания, педагогическая некомпетентность, асоциальный образ жизни и т.д.), которые вызывают нарушение процесса прохождения ребенком семейной социализации, приводят к активизации виктимных качеств в детском и в подростковом возрасте.

Учитывая выше обозначенное, достаточно важным представляется рассмотрение особенностей и условий семейной виктимизации и виктимности в детском и подростковом возрасте. Выявление основных причин семейной виктимизации детей и подростков позволит очертить направления и пути создания безопасной и благоприятной микросоциальной среды в семье как главном институте социализации несовершеннолетних.

Среди ведущих факторов и основных причин семейной виктимизации детей ученые-психологи [1] называют такие:

– индивидуально-личностные свойства родителей и особенности их поведения: а) поведение матери, характеризующееся гиперопекой, тревожностью, ощущением одиночества, чаще всего способствует сформированности неуверенности ребенка в себе, своих силах, повышенной тревожности, не адекватной оценки происходящих вокруг событий и явлений; б) при наличии нервного срыва у одного из родителей обычно отмечаются неудовлетворенность своей жизнью, а также жестокое отношение к детям, применяется наказание, присутствуют бесконечные одергивания, критика ребенка; в) наличие у родителя(ей) психопатологических растройств, нередко приводящих к трудностям в межличностном взаимодействии, жестокости в обращении с детьми; г) наличие эмоциональных нарушений в семейных интеракциях: склонность к аффектациям, которая порождает суетливость и чрезмерное ощущение вины; повышение уровня тревожности во взаимоотношениях, что способствует формированию у детей привязанности; недостаточность степени эмоциональной отзывчивости; д) некоторые качества личности и эмоционального состояния матери (это могут быть импульсивность, депрессивность, заниженная самооценка или нарциссизм, жертвенность и т.п.) в силу механизмов подражания и идентификации могут способствовать становлению специфического способа реагирования у ребенка;

– объективное материальное состояние в семье: а) низкий уровень материальных возможностей, неблагоустроенность во многих сферах, нестабильность в экономическом плане, что способствует семейной

7. Маскалянова, С.А. Формирование профессионального имиджа будущего социального педагога: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С.А. Маскалянова. – Елец, 2005. – 203 с.

8. Масленникова, В. Ш. Формирование профессиональной готовности студентов среднего профессионального учебного заведения к деятельности социального педагога: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. Ш. Масленникова. – Казань, 1996. – 446 с.

9. Официальный сайт Академии имиджелогии [Электронный ресурс]. – Москва, 2003. – Режим доступа: http://www.academim.narod.ru/

10. Русская, Е.Н. Имидж современного педагога / Е.Н. Русская // Мир образования. – 1995. – № 10. – С. 90-91.

11. Сосновская, О.Б. Психологические особенности профессионально-ценностных ориентаций социального педагога: дис. … канд. псих. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / О.Б. Сосновская. – Москва, 1997. – 130 с.

12. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.

13. Черепанова, В.Н. Формирование индивидуального имиджа педагога как средство реализации гуманистической концепции образования: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / В. Н. Черепанова. – Тобольск, 1998. – 22 с.

Педагогика

УДК: 371.3:511.14

старший преподаватель кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Бажан Зинаида Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка 5 курса специальности «Начальное образование» Филоненко Марина Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШАТЬ СОСТАВНЫЕ ЗАДАЧИ С ПРОПОРЦИОНАЛЬНЫМИ ВЕЛИЧИНАМИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению диагностического инструментария и содержания экспериментальной программы по исследованию проблемы формирования у младших школьников умений в решении составных задач с пропорциональными величинами в процессе изучения начального курса математики.

Ключевые слова: величина, пропорциональная зависимость, типовые задачи с пропорциональными величинами.

Annatation. The article is devoted to examination of diagnostic instrument and maintenance of the experimental program on research of problem of forming for the junior schoolchildren of abilities in the decision of component tasks with proportional sizes in the process of studing of initial course of mathematics.

Keywords: size, proportional dependence, standard tasks with proportional sizes.

Введение. В Федеральных государственных стандартах начального общего образования (ФГОС НОО) выделяется особый раздел «Текстовые задачи», в ходе изучения которого у учащихся должны быть сформированы как общие умения решать текстовые задачи, так и умения решать задачи отдельных видов. К отдельным видам текстовых задач начальной школы относятся задачи с пропорциональными величинами. Текстовые задачи с пропорциональными величинами – традиционно трудный для значительной части школьников материал, и в школьном курсе математики ему отводится большое значение, так как такие задачи способствуют, прежде всего, развитию логического мышления обучающихся.

Ведущим вопросом в методике обучения решению задач является вопрос о том, как эффективно обучить школьника нахождению способа решения любой текстовой задачи. Для ответа на него в научно-методической литературе предложено немало практических приемов, облегчающих поиск способа решения задачи. Однако теоретические положения относительного нахождения пути решения задачи остаются мало разработанными, поэтому, в настоящее время тема формирования умений младших школьников решать задачи с пропорциональными величинами является актуальной.

Формулировка цели статьи. Раскрыть содержание экспериментального исследования по проблеме формирования у младших школьников умений в решении составных задач с пропорциональными величинами в процессе изучения математики.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с требованиями программы начальной школы по математике каждый учащийся должен овладеть знаниями и навыками по решению задач программного минимума. Поэтому проблемой нашего исследования стал поиск эффективной методики работы над типовыми задачами с пропорциональными величинами (на нахождение четвёртого пропорционального; на пропорциональное деление; на нахождение неизвестного по двум разностям), которые имеют свою специфику работы.

В нашей статье мы предлагаем для рассмотрения разработку экспериментальной программы по формированию у младших школьников умений в решении составных задач с пропорциональными величинами, которая впоследствии будет нами апробирована на практике.

Эксперимент по проблеме исследования планируется проводить в четвертых классах начальной школы, в естественных условиях, в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный). Каждый этап преследует свои цели. Так, на констатирующем этапе, мы должны будем выявить исходный уровень сформированности умений решать текстовые задачи младшими школьниками, взятыми в эксперимент.

Для проведения констатирующего эксперимента нами разработаны следующие критерии и показатели для определения уровня сформированности

взаимоотношений между членами семьи во многом зависит, какие свойства личности и особенности поведения сформируются у ребенка. Именно в семье преимущественно формируется виктимное поведение и происходит ранняя виктимизация детей и подростков. Формирование у них виктимности и становление виктимного поведения также осуществляется, прежде всего, в семье. Это обусловливает актуальность исследования причин и путей профилактики семейной виктимизации представителей подрастающего поколения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является выявление основных причин семейной виктимизации детей и подростков и обоснование направлений её профилактики.

Изложение основного материала статьи. Обобщение результатов анализа публикаций, посвященных исследованиям неблагоприятного влияния семьи на становление паттернов поведения детей и подростков, свидетельствует о появлении все большего количества научных трудов, затрагивающих проблему детской семейной виктимизации (О.О. Андронникова, О.Б. Бовть, Т.М. Вакулич, К.М. Голобородько, А.В. Мудрик, И.Ф. Муханова, М.А. Одинцова, Е.В. Руденский, В.В. Терпелюк, О.М. Хархан, Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.).

Как отмечают З.И. Белоусова и В.Е. Бойко, виктимное поведение подростка – это поведение, при котором затруднен процесс адекватной социализации [2].

При этом такое поведение формируется, возникает, развивается и закрепляется, прежде всего, в семейной системе, где подросток выполняет определенную специфическую роль (например, «семейный герой», «запущенный ребенок» и т.д. [7, с. 11]). Такая роль довольно часто направлена на сохранение основ и нормативов семейной системы, а также на продолжение ее существования. Это связано с тем, что подростки с виктимным поведением считают свою семейную ситуацию особенной, а себя – никому не нужными, неважными людьми, которые не заслуживают внимания и заботы, не могут адекватно реагировать на ситуацию, оправдывают битьё любовью и тому подобное. О.М. Хархан также обращает внимание на то, что виктимное поведение подростков, как правило, в общем, является дезадаптивным и с его помощью они просто пытаются побороть тревожность [7, с. 9].

Анализ научных трудов, посвященных особенностям социальной и психолого-педагогической работы с виктимными детьми, то они раскрыты в диссертационном исследовании И.В. Леоновой, а также в публикациях М.Д. Вовканич, Л.М. Завацкой, В.В. Нечитайло, С.С. Пальчевского, В.И. Ролинского, В.В. Терпелюк, А.Я. Шишко и некоторых других ученых. Некоторые индивидуально-личностные особенности виктимных детей и подростков проанализированы в работах О.О. Андронниковой, К.М. Гамовой, А. Гарковец, А.Е. Мойсеевой, В.А. Тулякова, И.А. Хозраткуловой и некоторых других исследователей. При этом наиболее значимое влияние на формирование виктимного поведения детей и подростков имеет именно семейная микросреда, на чем, в частности, акцентируют внимание Ю.В. Воронова, Я.И. Гостунская, М.П. Долговых, О.М. Хархан, И.А. Хозраткулова и многие другие исследователи в своих диссертационных работах.

12. Савенков А.И. Педагогическая психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 2-х тт. / А.И. Савенков. – Т. 2. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
13. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека / Основы психологической антропологии. – М.: Издательство «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет», 2013. – 400 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://bookcube.ru/slobodchikov-isaev-psixologiya-razvitiya.html.
14. Суходольская-Кулешова Л.В. Эстетическая культура будущего учителя // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 83.
15. Сухомлинский В.А. Избранные произведения в 5 томах. Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.koob.ru/suhomlinskij_vasilij_aleksandrovich/suhomlinskiy_1
16. Яценко Т.Е. Психологический компонент будущих учителей как системный феномен // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 3. –Электронный ресурс.– Режим доступа: http://social-science.com.ua/article/588

Психология

УДК 159.99

старший преподаватель Мосюндзь Александра Викторовна
Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Севастополь)

ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОЙ ВИКТИМИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье проанализированы основные причины и факторы семейной виктимизации представителей подрастающего поколения. Автором также предложены конкретные направления профилактики семейной виктимизации детей и подростков.

Ключевые слова: жертва, виктимность, виктимизация, виктимизация детей и подростков, семейная виктимизация.

Annotation. The article analyzes the main causes and factors of family victimization of representatives of the younger generation. The author also suggested that specific areas of prevention of family victimization of children and adolescents.

Keywords: victim, victimhood, the victimization, the victimization of children and adolescents, family victimization.

Введение. Отдельные неблагоприятные экономические, политические, демографические и другие социальные явления, имеющие место в последние десятилетия, оказывают негативное влияние на становление личностных особенностей и поведения детей и подростков, а исследователи все чаще используют термин «жертвы социализации» [4]. При этом главным институтом социализации, оказывающим основное и максимальное воздействие на развивающуюся личность, была и остается семья.

Семья является главным институтом социализации, который оказывает максимальное воздействие на развивающуюся личность. От особенностей

младших школьников в умении решать текстовые задачи, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели уровня сформированности умений младших школьников решать текстовые задачи

Критерии	Показатели	Номера тестовых заданий
Когнитивный	- владение знаниями о текстовой задаче; - понимание структуры текстовой задачи; - знание последовательности выполнения конкретных действий (этапов) по решению задачи; - знание о способах решения задачи.	1-6
Деятельностный	- умение выделять структурные элементы в текстовой задаче; - умение анализировать задачу и проводить поиск плана решения задачи; - умение реализовать найденный план решения задачи; - умение решать задачи разными способами, т.е. осуществлять контроль за ходом ее решения; - умение решать задачи повышенной сложности.	1-6 2-6 3-6 5 6

На основе разработанных критериев и показателей учащиеся будут распределяться по трем уровням сформированности умений решать текстовые задачи:

1) Высокий уровень: ученик может самостоятельно и безошибочно решить задачу (составить план, решить, объяснить ход решения и точно сформулировать ответ на вопрос задачи). Имеет интерес к решению текстовых задач, задач с логической нагрузкой.

2) Средний уровень: ученик допускает отдельные неточности в формулировках, допускает ошибки в вычислениях и решениях задач, но исправляет их сам или с помощью учителя. При этом в работах по решению задач не должно быть более одной грубой и трех-четырех негрубых ошибок. Ученик этого уровня не всегда имеет высокий интерес к решению задач.

3) Низкий уровень: ученик не справляется с решением задач и вычислениями в них даже с помощью учителя. Допускает 2 и более грубых ошибок. У учащихся этого уровня наблюдается отсутствие интереса к решению любого вида задач.

В критериях уровней учебных достижений учащихся по решению задач мы указали на наличие грубых и негрубых ошибок в письменных работах учащихся. Раскроем их суть применительно к решению текстовых задач. Итак, к грубым ошибкам относятся:

- вычислительные ошибки в решении задачи;
- неправильное решение задачи (пропуск действия, неправильный выбор действия, лишние действия);
- незаконченное решение задачи;
- ученик вовсе не приступал к решению задачи;
- незнание или неправильное применение свойств, правил, алгоритмов, существующих зависимостей, лежащих в основе решения задачи;
- несоответствие пояснительного текста в решении задачи, названия величин к выполненным действиям и полученным результатам.

К негрубым ошибкам относятся:

- неправильное или неграмотное с точки зрения стилистики или по содержанию формулировка ответа задачи;
- неправильное списывание данных (чисел, знаков) задачи с правильным ее решением;
- отсутствие ответа к задаче или ошибки в записи ответа.

Две негрубые ошибки считаются за одну грубую.

Разработанные нами критерии, показатели и уровни оценивания учебных достижений учащихся применительно к решению текстовых задач с пропорциональными величинами будут определяющими при проведении экспериментально - исследовательской работы.

В качестве диагностического метода исследования на констатирующем этапе эксперимента планируется использовать тестирование. Тест-опрос включает в себя 6 заданий с выбором правильного ответа, которые предполагают проверку показателей по разработанным критериям. Соответствие номеров тестовых заданий разработанным критериям и показателям представлено в табл. 1. Качество выполненной учащимися работы будет оцениваться в условных баллах, что позволит нам разделить школьников на три группы в зависимости от уровня сформированности умений решать текстовые задачи (табл. 2).

Таблица 2

Оценочная таблица ответов на тестовые задания в условных баллах

№	Номер задания	Максимальное количество баллов
1	1	4
2	2	5
3	3	4
4	4	6
5	5	10
6	6	10
Итого		39

личности творческой, неравнодушной, эмоционально и эстетически развитой (Суходольская-Кулешова) [14], с профессиональным педагогическим мышлением (Кашапов Е.В., Шубина Е.В.) [9].

Необходимо педагогическое взаимодействие, от характера которого зависят фасилитативные возможности ученья, степень личностной вовлеченности ученика в учебный процесс (Яценко Т.В.) [16].

Литература:

1. Ваниева Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение в рамках ФГОС. –Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.myshared.ru/slide/974330/

2. Галкина Е.С. Эстетическое воспитание школьников в свете идей В. Сухомлинского на современном этапе развития общества // Педагогічне проектиування та його місце в системі навчально-виховного процесу загальноосвітнього закладу: Матеріали Всеукраїнскої науково-практичної конференції. – Харків, 23-24 березня 2010 року. – С. 177-182.

3. Галанжина Е.С. Нравственно-эстетическое воспитание младших школьников: учебно-методическое пособие. 2010. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://metodisty.ru/m/files/view/galanzhina_e-s-_nravstvenno-esteticheskoe_vospitanie_mladshih_shkolnikov-_uchebno-metodicheskoe_posobie_2010_11_26

4. Галонжина Е.С. Методическая литература, программы, каталоги: «Планета». – 256 с. – 24.01.2017.

5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер, 2007. – 238 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.zipsites.ru/books/psy_psych_ob_spos/

6. Житная И.В. Педагогические условия развития эстетических эмоций детей старшего дошкольного возраста: диссертация. – Ростов-на-Дону, 1997. – 163 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://search.rsl.ru/ru/record/01000177861

7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/emocii_i_chuvstva_e.p._ilin

8. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2009. – 434 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://obdarovanirivne.at.ua/blog/ilin_e_p_psikhologija_tvorchestva_kreativnosti_odarennosti_e_p_ilin_piter_spb_2009_434_s/2013-05-23-3

9. Кашапов Е.В., Шубина Е.В. Профессиональное педагогическое мышление учителя начальных классов как ключевая компетенция специалиста. –Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.km.ru/referats/334881-professionalnoe-pedagogicheskoe-myshlenie-uchitelya-nachalnykh-klassov-kak-klyuchevaya-kompet

10. Кузьмина Р.И. Художественно-эстетическое воспитание как средство актуализации одаренности старшего дошкольника // Проблемы сучасної педагогічної освіти. – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – вип. 5. Частина 1. – 179-184. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://ua.convdocs.org/docs/index-43360.html?page=6

11. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. – 2 изд. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.refsru.com/referat-18632-17.html

продуктивности и творческому подходу. Однако разницу эстетической воспитанности классов установить было невозможно из-за трудности педагога оценить перечисленные характеристики каждого ученика, так как он, прежде всего, следил за ведением урока и сравнение осуществлял на основе качественных характеристик, то есть эмоциональной и творческой атмосферы всего класса в целом. Учитывая данное обстоятельство, нами предлагается выделять критерии и уровни эстетической воспитанности школьников аналогично тому, как это было сделано на дошкольниках [10, с. 181]. Главное, чтобы дети не только понимали красивое, но чувствовали его [10, с. 180]. В таблице указаны критерии оценки – эстетическое отношение, психологическая готовность к эстетической оценке, личностная рефлексия, самооценка, знания эстетического словаря и выделено четыре уровня развитости.

Таблица

Критерии (1–5) и уровни эстетической воспитанности детей

Уровни	Низкий	Ниже среднего	Средний	Высокий
1. Эстетическое отношение	Совершенно не может обосновать	Нейтральное	Положительная	Восторженное
2. Психологическая готовность к эстетической оценке	Не может обосновать	Требуется большая помощь	Требуется помощь	Обосновывает самостоятельно
3. Личностная рефлексия	Отсутствует	Затруднена	Не всегда может проанализировать свои чувства	Имеется способность к анализу своих чувств
4. Самооценка	Отсутствует	Затруднена	Не всегда может оценивать	Хорошо выражена
5. Знания эстетического словаря	Отрывочные представления	Беспорядочные	Твердые	Может сделать вывод

Выводы. Таким образом, на примере эксперимента Е.А. Галкиной показано, что активное, эмоционально-творческое отношение педагога к своей деятельности повышает эстетическую воспитанность школьника.

Можно полагать, что педагогический ресурс позволяет повысить одаренность детей, о чем пишут ученые-психологи [8; 11; 12]. Однако нужны эмоционально-творческие уроки, требующие учителя новой формации –

К группе учащихся с высоким уровнем сформированности умений решать задачи отнесем учащихся с результатом 29 – 39 баллов (75 – 100% выполненных заданий); к среднему уровню отнесем учащихся с результатом 20 – 28 баллов (50 – 74% выполненных заданий), а к низкому уровню сформированности умений отнесем учащихся с результатом 0 – 19 баллов (0 – 49% выполненных заданий).

Приведем пример составленного нами теста:

1. Укажите на особенности формулировки текстовой задачи:

«На выставке собак и котов в первый день было представлено 35 животных, а во второй 48. Сколько котов было представлено на выставке, если собак было 57?»

Ответы:

1) В тексте задачи четко разграничено условие (что дано) и вопрос (что нужно узнать).

2) В вопросе задачи содержится часть условия.

3) Вопрос задачи содержит в себе все условие.

2. Выберите правильное решение задачи:

«Туфли стоят 45 руб., что в 5 раз дороже, чем шапка. Сколько стоит шапка?»

Решения:

1) 45 · 5=225 (руб.)

2) 45 + 5 = 50 (руб.)

3) 45 : 5 = 9 (руб.)

3. Выберите правильное решение задачи:

«В парке 8 качелей и 4 карусели. На качелях могут кататься по 2 человека, а на карусели может поместиться 4 человека. Сколько всего человек одновременно могут занять места на качелях и каруселях?»

Решения:

1. 1) 8+2=10 (ч.)2. 1) 2 · 8=16 (ч.)3. 1) 4 · 8=32 (ч.)

2) 10+4=14 (ч.) 2) 4 · 4=16 (ч.) 2) 2 · 10=20 (ч.)

3) 10+14=24 (ч.) 3) 16+16=32 (ч.) 3) 32+20=52 (ч.)

4. «Для изготовления палаток купили два куска ткани длиной 45 м и 18 м. На изготовление одной палатки идет 9 м такой ткани».

Укажите вопросы, при которых задача будет решаться так:

1) 45+18=63 (м)

2) 63 : 9 = 7 (п.)

Вопросы:

1) Сколько палаток можно сшить из одного куска ткани?

2) Сколько палаток можно сшить из всей этой ткани?

3) Сколько палаток можно сшить из второго куска ткани?

5. Укажите верное решение задачи:

«Костя собрал 25 стаканов смородины, а его сестра 15 стаканов. Из всей смородины мама сварила компот, разложив ягоды по 5 стаканов в каждую банку. Сколько банок компота получилось?»

Решения:

1. 1) 25 : 5 = 5 (б.)2. 1) 25 - 15=10 (ст.)3. 1) 25+15 = 40 (ст.)

2) 15: 5 = 3 (б.) 2) 10 : 5 =2 (б.) 2) 40 : 5 = 8 (б.)

3) 5 + 3 = 8 (б.)

6. Укажите верное решение задачи:

«На полке магазина стоят 6 игрушечных медвежат и 3 зайца, а собачек и зайцев вместе в 2 раза больше, чем медвежат. Сколько собачек на полке в магазине?».

Решения:

1. 1) 6 : 2 = 3 (м.)2. 1) 6 · 2=12 (игр.)3. 1) 3 · 2 = 6 (игр.)

2) 2 · 3 = 6 (с.) 2) 12 - 3=9 (с.) 2) 6 + 6 =12 (с.)

Целью следующего этапа эксперимента – формирующего – является формирование у младших школьников умений в решении составных задач с пропорциональными величинами. Достижением поставленной цели по нашим предположениям служит разработка экспериментальной программы, которая состоит из трех взаимосвязанных между собой этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Цель подготовительного этапа: неявное знакомство учащихся с тройками пропорциональных величин, с видами пропорциональной зависимости в процессе решения простых текстовых задач.

Методические приемы работы над простыми задачами с пропорциональными величина нами предусмотрены следующие: схематическое моделирование текста задачи; изменение числовой характеристики одной из данных величин задачи; сравнение результатов решения задачи, в которых изменяется одна из данных величин; вывод правила (формулы) зависимости пропорциональных величин.

Целью основного этапа является формирование у младших школьников общих умений решения типовых составных задач с пропорциональными величинами.

Методический прием, который мы планируем использовать при ознакомлении учащихся с решением задач на пропорциональную зависимость – это прием преобразования. Перемеживающееся (параллельное) преобразование предполагает решение задач различного вида на одном уроке или отрезке времени одновременно. Данный прием наиболее эффективен для развития учащихся, он дает представление об общем способе решения задач на пропорциональную зависимость.

Покажем фрагментом урока данный подход к знакомству детей с составными задачами на пропорциональную зависимость, в частности, с задачами на нахождение четвертого пропорционального и на пропорциональное деление. В плане подготовки к решению составных задач с величинами «цена», «количество» и «стоимость» полезно вспомнить с детьми, как связаны между собой эти величины – цена, количество и стоимость. Проводится беседа:

–Как найти стоимость по цене и количеству?

– Как найти цену по стоимости и количеству?

– Как найти количество по стоимости и цене?

Далее предлагаем по таблице составить и решить простые задачи, применяя эти правила:

Цена	Количество	Стоимость
15 руб.	6 стульев	?
?	4 стула	60 руб.

4) Экскурсия на природу. Цель экскурсии: воспитать эстетическое восприятие природы и бережное, любовное отношение к ней.

5) Беседа «Берегите природу», после которой дети рисовали плакаты о защите природы.

В контрольном классе на тему «Рисуем море» эмоциональность и увлеченность были средними, творческий подход к занятиям слабо выражен – на уроке 92%, дома 76%.

В экспериментальном классе эмоциональность была высокой, творческий подход 98% на уроке и дома 100% , оригинальных ответов было 3-4.

Был сделан вывод, что применение различных приемов творческого общения на уроках изобразительного искусства повышает интерес к предмету и эмоциональную восприимчивость детей, у некоторых рождает творческость, содействует повышению нравственности.

На экскурсии ребята любовались красивым видом с площадки школы, рисовали пейзаж в походные блокноты, читали свои стихи, пели песни, рассматривали и обсуждали узоры на стволах деревьев, строение цветов и т.д.

Когда дети подарили преподавателю букетик лесных цветов, преподаватель сразу же поставил вопрос: «Сорвать цветок – значит убить? И на следующем уроке руки детей отдергивались от цветущих, соблазнительно пахнувших веточек плодовых деревьев.

Дети хоронили сбитого машиной голубя, посадили на этом месте лесную фиалку и ходили ее поливать уже без преподавателя по своей инициативе, пригласили попутно и товарищей из других классов. Заметно улучшилась дисциплина на уроке, рисунки, которые были выполнены после уроков «любования», выгодно отличались выразительностью, эмоциональностью, необычностью. Некоторые рисунки демонстрировались на детской выставке рисунков. После беседы о защите природы родного края, дети нарисовали плакаты о защите подснежников и пролесков, с воодушевлением призывая: «Не губите! Нас так мало»; «Сохраним ясные звездочки леса, пусть всегда цветут подснежники в нашем лесу», посвящали им стихи и писали их прямо на плакате.

Во время уроков «любования природой» создавались условия для дальнейших занятий по изобразительному искусству. Детям было интересно слушать и понимать теоретические положения о законах перспективы, лепить и рисовать. И все это – с воодушевлением, живым интересом, настойчивостью, какие до проведения уроков «любования природой» получить удавалось трудновато.

Характерными особенностями эмоциональных проявлений детей экспериментального класса являлись: готовность к высказыванию эстетического отношения (ЭО) к предъявленному материалу, попытка дать ему эстетическую оценку, более развитое выражение своих чувств, снижение скованности движений.

К концу эксперимента дети научились пользоваться эстетическим словарным запасом, предлагаемом на уроках педагогом: изящно, красиво, воздушно, гармонично, и эмоциональными проявлениями: чудесный, великолепный пейзаж; изумительный, нежный, хрустальный, ажурный рисунок; море ласковое, коварное, бурное, кипящее и т.д.

Уроки экспериментального и контрольного класса сравнивались по эмоциональной увлеченности и заинтересованности учащихся, по

гамму, чтобы установить эмоциональное отношение необходимо решить видел ли ты это раньше»;

– сравнение двух произведений по настроению, по цветовой гамме, по композиции: «сравни, чем отличается твое настроение и настроение друга, когда вы смотрите на одно произведение; сравни свои эмоции, когда ты смотришь на произведение без сопровождения музыки и с сопровождением»;

– стимуляция самоконтроля и самооценки: «когда тебе понравился рассказ о своих чувствах (на картину) сегодня или раньше; для чего человеку нужны эмоции, когда он говорит о картине? Как менялось твое эмоциональное состояние в начале знакомства с произведением и в конце?».

3. Уроки «любования» с выходом на природу (экскурсии).

В опытном материале, взятым за основу статьи, выбор учеников (5 класс) был обусловлен согласием талантливого педагога и специалиста по изобразительному искусству (ИЗО) удивительно чувствующего детей, красоту искусства и природы, способного передать детям свой эмоционально-эстетический заряд, провести в экспериментальном классе эмоционально-творческие уроки (Е.А. Галкина, учитель ИЗО школы № 11 г. Ялты) [2].

В эксперименте участвовало 50 человек по 25 человек в экспериментальном и контрольном классе.

В контрольном классе тип уроков был репродуктивно-отражательным, в экспериментальном классе – эмоционально-творческим, с расширенными умениями педагога.

В экспериментальном классе проведены уроки и самостоятельные задания на темы:

1) «Стилизация». *Понятие. Применение. Придумать и изобразить* эмблему».

Цель урока: Изучение новой темы с творческим подходом и деятельностью (воплощением замысла). Воспитать чувство товарищества и самодисциплины.

На уроке обсуждаются замыслы детей в карандаше и цвете.

Домашнее задание: придумать эмблему команды со стилизованным животным, имя которого они получили. Подписать шрифтом название команды. Команды: «Динозаврики», «Голуби», «Орлы».

На уроке: соревнование команд по выполненному заданию. Учитываются: оригинальность композиции, необычность формы, удачность компоновки, надпись.

Домашнее задание: подумать над компоновкой стилизованного орнамента для диванной подушки в подарок маме.

2) «Рисуем море». Цель урока: дать понятие новой темы с включением мотивационно-эмоциональной сферы психики детей; воспитание любви к природе и сопереживания окружающему миру.

3) «Путешествие в волшебную страну» на основе книги Льюиса Кэрола «Нарния». *Цель урока*: Использование сюжета сказки для развития художественных и эстетических вкусов, нравственности, гуманизма. *Домашнее задание*: рисование декораций к сказкам на свободную тему. Сказка должна была отражать долг, дружба, взаимопомощь. Придумывание музыки (песни) к сказке. Дети предложили сказки: «Теремок», «Репка» (взаимопомощь, дружба), «Маша и медведь» (долг).

– Что вы заметили, решая эти задачи? (стулья покупали по одинаковой цене). На доске появляется новая табличная запись задачи:

Цена	Количество	Стоимость
? Одинаковая ?	6 стульев 4 стула	? 60 руб.

Учащимся предлагается составить текст новой задачи – на нахождение четвертого пропорционального (вид задачи детям не сообщается). Под руководством учителя составляется новая задача: «В первый раз купили 6 одинаковых стульев, а во второй раз 4 таких же стула, заплатив за них 60 руб. Сколько денег заплатили за покупку в первый раз?»

При разборе ставятся вопросы:

– Повторите вопрос задачи.

– Что нужно знать, чтобы ответить на него? (цену стульев)

– Что сказано в задаче о цене? (стулья покупали по одинаковой цене)

– Можно ли узнать цену? (да, так как известно, что за 4 стула заплатили 60 руб.)

– Каким действием будем узнавать цену? (делением)

– А теперь можем ответить на вопрос задачи? (да, так как известна цена и известно, сколько стульев купили в первый раз, можем узнать их стоимость)

– Каким действием? (умножением)

Оформляется решение задачи по действиям и ответ:

1) 60 : 4 = 15 (руб.)
2) 15 · 6 = 90 (руб.)

Ответ: за 6 стульев заплатили 90 рублей.

Далее учитель предлагает ученика определить, сколько денег заплатили за стулья в первый и во второй раз. Они находят сумму, складывая стоимости первой и второй покупки: 90 + 60 = 150 руб. На доске в табличную запись текста задачи вносятся изменения:

Цена	Количество	Стоимость
? Одинаковая ?	6 стульев 4 стула	? 150 руб. ?

Ученикам предлагается составить текст задачи по заданной таблице: «В первый раз купили 6 одинаковых стульев, а во второй раз 4 таких же стула. За все стулья заплатили 150 руб. Сколько стоят 6 стульев, купленных в первый раз, и сколько стоят 4 стула, которые купили во второй раз?»

При разборе новой задачи ставятся вопросы:

– Повторите вопрос задачи.

– Что нужно знать, чтобы определить, сколько стоят 6 стульев и 4 стула в отдельности? (Нужно знать цену стула)

– Как найти цену стула, если известно, что все стулья стоят 150 руб., а стульев куплено один раз 6, а другой раз 4. (Нужно 150 руб. (стоимость) разделить на количество стульев (6+4).)

Отсюда вытекает план решения задачи (сначала узнаем, сколько куплено всего стульев, затем цену одного стула, потом стоимость 6 стульев и, наконец, стоимость 4 стульев). Эту задачу на пропорциональное деление (вид задачи детям не сообщается) полезно решить с записью отдельных действий и пояснений к ним или по действиям с вопросами:

1) Сколько всего стульев купили?

6 + 4 = 10 (ст.)

2) Сколько стоит один стул?

150 : 10 = 15 (руб.)

3) Сколько стоят 6 стульев?

15 · 6 = 90 (руб.)

4) Сколько стоят 4 стула?

15 · 4 = 60 (руб.)

Проверка: 90 + 60 = 150 (руб.)

Ответ: 6 стульев стоят 90 руб., 4 стула – 60 руб.

Аналогично, можно построить работу путем преобразования задачи на нахождение четвертого пропорционального в задачу на нахождение неизвестного по двум разностям. Ценность приема преобразования одного вида задачи в другой заключаются в том, что:

– во-первых, показывается взаимосвязь видов задач на пропорциональную зависимость;

– во-вторых, ученикам не дается в готовом виде текст новой задачи, а они сами участвуют в его создании;

– в-третьих, поиск решения новой задачи становиться для них намного понятнее.

Цель заключительного этапа – это контроль сформированности умений решать составные задачи с пропорциональными величинами и проведение коррекционной работы с учениками для устранения выявленных недостатков.

Выводы. Таким образом, по нашему мнению, предложенные нами в экспериментальной программе методические приемы работы должны способствовать повышению уровня сформированности умений учащихся начальной школы решать типовые задачи с пропорциональными величинами, развитию у них математических способностей и росту познавательной активности. Окончательные выводы об эффективности разработанной программы можно будет сделать после проведения экспериментального исследования.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 41 с.

2. Бантова, М.А. Методика преподавания математики в начальных классах / Бантова М.А., Бельтюкова Г.В., Полевщякова А.М. - М.: Просвещение, 2014. – 265 с.

3. Эрдниев, П.М. Теория и методика обучения математике в начальной школе / П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. - М.: Педагогика, 2008. – 208 с.

оценка собственных поступков» [15, т. 3, с. 6]. В современном выражении это интерпретируется как эмоциональный интеллект.

– создавать для ребенка мир художественных образов и во всем добиваться художественной выразительности: «Урок – не самоцель. Урок должен давать помимо знания развитие, интерес, чтобы разгорался огонек духовной деятельности, творчества, чтобы укрепилось чувство собственного достоинства, разбудить чуткость, совесть, глубину мысли. Детство – каждодневное открытие мира. Нужно, чтобы это открытие стало не только подготовкой к будущей жизни, а самая яркая, самобытная, неповторимая жизнь» [15, т. 1].

– для гармоничного воспитания и развития ребенка необходимо пользоваться разумно отобранными средствами воспитания, нельзя пользоваться только одним каким–либо средством воздействия или одной методикой, нельзя ни одной стороны воспитания и развития упустить [15].

Формлировка цели статьи. Цель исследования: рассмотреть возможность установления критериев и уровней эстетической воспитанности школьников на занятиях, используя ресурс «оптимального» педагога, который в силу разных причин еще не полностью востребован.

Изложение основного материала статьи. К умениям педагога были отнесены способности:

– применять весь арсенал средств ХЭВ (синтез искусств, «любование», игра, экскурсии на природу, самостоятельные задания, выставки);

– перемещать внимание учащихся с предмета изучения на предмет общения (игру, диалог-беседу);

– передавать детям свое эмоциональное настроение и эстетическое ощущение, свою активную нравственно-эстетическую позицию.

Методы должны быть ориентированы на усвоение ребенком нравственно-эстетических ценностей произведений и поделок и способы получения разных эстетических эмоций (удивление, любование, восторг, восхищение, радость, сопереживание и т.д.) [7].

В качестве методов, развивающих эстетические эмоции, предлагается использовать:

1. Уроки-беседы: эмоционально-образные, направленные на развитие эстетических эмоций детей с использованием большого арсенала средств ХЭВ: синтез искусств, пение, музыку, стихи, сказку, рассказ, природу и заражает детей собственным примером исполнения песни или сочинением стихов, увлекает детей игрой [2].

2. Беседы-диалоги, раскрывающие эстетическую ценность произведения [6, с. 104]. Беседа-диалог конструируется как деятельность, состоящая из компонентов: замысливание, что хотим узнать об эмоциях художника, произведения и собственного состояния, обмен мнениями, каким способом мы будем это осознавать. Они включают:

– ответы на вопросы: «О каких чувствах и эмоциях рассказывает художник в своем произведении? Почему эти произведения нравятся людям? Почему оно тебе нравится? Чем похожи настроения природы и человека и т.п.? Как можно изменить настроение произведения?»;

– установки: «задай вопрос о настроении картины другу, спроси, как он относится к произведению; чтобы узнать эмоциональный фон произведения необходимо сначала обратить внимание на центр, затем детали, цветовую

Ключевые слова: творчество, идеи В. А. Сухомлинского, творческие умения педагога-психолога, критерии и уровни эстетической воспитанности.

Annotation. The psychology of creativity is an essential resource of civilization and has a direct relation to this gifted man. Although the relationship between creativity and art form is ambiguous, it is possible to find common ground between them. Such a basis is an aesthetic human breeding, since any creativity, including gifted involves moral-aesthetic decoration creative activity. For example, aesthetic education E.a. Galkina (teacher of artistic creation) the influence of creative resource on aesthetic manners pupils. It is shown that the educational psychologist V.a. Sukhomlinsky makes use of the provisions on education, applying the category of ethics-duty, honor, dignity, humanity, and aesthetics-kindness, beauty, love. Research aesthetic well-bred schoolchildren we propose to use the scheme, taking into account aesthetic criteria and levels of evaluation.

Keywords: V.A. Sukhomlinsky creativity, ideas, creative skills educational psychologist, criteria and levels of aesthetic and well-bred.

Введение. По выражению Л.С. Выготского, нравственно-эстетические ценности имеют первичную структуру – «небезразличие» к окружающему [цит. по: 1], а нравственная категория всегда несет печать эстетической оценки. В.И. Слободчиков, анализируя развитие субъективной реальности в онтогенезе, выделил суть человеческой субъектности – отношение человека к другим людям, к самому себе и чувство, то есть эмоциональное отношение человека [13].

Одаренность в настоящее время большинством исследователей рассматривается как сложное системное интегративно-динамическое образование, состоящее из нескольких основных подструктур – интеллекта, креативности, мотивации и факторов социального окружения [5].

Актуализация одаренности современного учащегося невозможна без применения положений Великого педагога XX века В.А. Сухомлинского, направленных на нравственно-эстетическое развитие ребенка, о чем говорит Ваниева Е.В. [1]. О существовании корреляции между одаренностью и нравственно-эстетическими представлениями следует из работы Е.С. Галанжиной, установившей существование связи между нравственно-эстетическими представлениями и образным мышлением детей [3], хотя эта взаимосвязь остается довольно сложной [4].

Избрав художественно-творческую трактовку педагогической проблематики и включив категории этики – долг, честь, достоинство, человеколюбие, и категории эстетики – доброта, красота, любовь в структуру педагогической науки, Сухомлинский придал им педагогическое содержание, наполнив их широким общественным подлинно гуманистическим смыслом самосовершенствования [15].

Рассмотрев учение В. Сухомлинского, за основу проведения уроков изобразительного искусства предлагается использовать следующие положения великого мастера:

– «…учителю следует начинать с элементарного, но вместе с тем наитруднейшего – с формирования способности ощущать душевное состояние другого человека, уметь ставить себя на место другого в самых разных ситуациях. Глухой к другим людям – останется глухим к самому себе: ему будет не доступно самое главное в самосовершенствовании – эмоциональная

Педагогика

УДК: 371.3:511.1

старший преподаватель кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Бажан Зинаида Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка 5 курса специальности «Начальное образование» Цымбалюк Елена Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ РАЗНЫМИ СПОСОБАМИ

Аннотация. В статье рассматриваются разные методические приемы, которые могут помочь учителю при формировании у младших школьников умений решать текстовые задачи разными способами.

Ключевые слова: текстовая задача, методический прием, способы решения задач.

Annotation. Different methodological techniques are discusses in this article which can help teacher in the formation to junior pupils skills of solving text problems in different ways.

Keywords: text problems, methodological procedure, ways of solving problems.

Введение. Одной из важных задач начального курса математики является выработка у младших школьников умений и навыков в решении текстовых задач. В методической литературе описываются различные виды работ над текстовой задачей. Одним из видов такой работы является решение задачи разными способами. Решение задачи разными способами способствует развитию математических способностей учащихся, воспитывает у них настойчивость и упорство в преодолении трудностей, встречающихся в поиске ее решения. Получение одинаковых результатов при решении одной и той же задачи разными способами служит одним из приемов проверки правильности решения исходной задачи.

Нахождение нескольких различных решений одной и той же задачи можно рассматривать и как один из методических приемов индивидуального подхода к учащимся. Действительно, выполнение задания по нахождению разных способов решения задачи позволит каждому ученику проявить свои возможности: одни ученики найдут один способ решения, другие – два, третьи – большее число способов решения.

Проблемой формирования умения решать задачи разными способами занимались известные методисты в области математики: Г.Г. Шульга, Р.Н. Шикова, Н.Б. Истомина, С.Е. Царева, Л.Ш. Левенберг. Однако в практике

обучения математике разные способы решения задач еще не заняли достойного места. Нужно отметить, что недостаточная ориентация на эту работу отражена в учебниках по математике и методических пособиях для учителя. Поэтому учитель зачастую не владеет теми приемами, с помощью которых можно отыскивать другие способы решения задачи, а без этого невозможно и детей научить этому. Поэтому и в настоящее время вопрос об организации деятельности младших школьников по нахождению разных способов решения текстовых задач остается актуальным.

Формулировка цели статьи. Обосновать необходимость формирования у младших школьников умения решать задачи разными способами и рассмотреть методические приемы для поиска разных способов решения текстовой задачи в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. В объяснительной записке к программе по математике в начальной школе обращается внимание на умение решать задачи различными способами: «Решение текстовых задач связано с формированием целого ряда умений: …, видеть различные способы решения задачи и сознательно выбирать наиболее рациональные» [6; с. 330].

Велика в этом роль учителя. Он должен уметь искусно решать задачи, знать заранее, сколькими и какими именно способами можно решить ту или иную задачу. Важно не упустить время и как можно раньше начать работу по обучению детей решению задач разными способами. Выработка привычки к поиску другого варианта решения играет большую роль в будущей работе, научной и творческой деятельности.

Однако в настоящее время несколько ослаблено внимание к выработке у учащихся навыков и умений в решении задач разными способами. Учителя зачастую подменяют работу по поиску разных способов решения одной задачи решением нескольких задач, хотя это умение свидетельствует о достаточно высоком умственном и математическом развитии ребенка. С.Е. Царева отмечает, что применение метода поиска нового способа решения задачи – это средство развития познавательного интереса младших школьников [5, с. 103].

Требования к решению задач разными способами имеются в некоторых номерах задач учебников математики. Но такая работа должна вестись более глубоко и систематически, и если не со всеми учащимися класса, то хотя бы с учениками, проявляющими интерес к математике, во внеурочное время, тем более что, как показывает опыт, учащимся этот вид работы нравится.

В русском языке слова «метод», «способ», «путь» очень близки по значению, и каждое из них можно заменить другим. Но в целях большей определенности следует говорить не об арифметическом, алгебраическом, практическом и графическом способах решения задачи, а о различных методах ее решения или о различных подходах к ее решению. Тогда разные способы решения задачи будут пониматься однозначно и основной признак решения задачи различными способами – это отличие связей между данными и искомыми. Значит, имеет смысл говорить о различных способах арифметического или алгебраического решения задачи [2; с. 29].

Говоря об алгебраическом и арифметическом решении задачи, мы имеем дело с различными подходами к решению, но связи между искомыми и данными могут быть одинаковыми. Например, задача: «От пристани в противоположные направления вышли два корабля. Через 2 часа они

ретардантов выявляется меньший уровень активности. Для них характерны сообразительность и склонность к критическому анализу. В тоже время они более нетерпеливы и фрустрированы, чем подростки групп Ак и Н. Среди ретардантов больше артистичных, творческих, склонных уходить от ответственности полдорстков.

Выявленные психологические особенности мальчиков-подростков с разными темпами физического развития являются проявлением общих закономерностей физиологического развития детей и могут быть использованы при разработке программ психологичесокого сопровождения, коррекции и реабилитации подростоков.

Литература:

1. Корепанов А.Л. Дифференциальное исследование физической работоспособности и энергообмена у подростков. – Архив клинической и экспериментальной медицины, том 15, №1, 2006. – с. 28-33.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: ТЦ Сфера, 2001-2007. – 464 с.
3. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста / под ред. Е. И. Николаевой. – СПб.: Питер, 2010. – 809 с.
4. Щербатых Ю.В. Насколько метод цветовых выборов Люшера измеряет вегетативный компонент тревоги? // Прикладные информационные аспекты медицины. 2003., Т.5, №1-2. С. 108–113.

Психология

УДК 37.036–057.874

доктор биологических наук, профессор Кузьмина Рузольда Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ВОСПИТАННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. Психология творчества является неотъемлемым ресурсом цивилизации и имеющего к этому прямое отношение одаренному человеку. Хотя взаимосвязь между творчеством и одаренностью неоднозначна, можно найти общее основание между ними. Таким основанием является эстетическая воспитанность человека, поскольку любое творчество, в том числе одаренного, предполагает нравственно-эстетическое оформление творческой деятельности. На примере программы эстетического воспитания Е.А. Галкиной (учитель художественного творчества) рассмотрено влияние творческого ресурса на эстетическую воспитанность учеников. Показано, что педагог-психолог использует положения В.А. Сухомлинского о воспитании, применяя категории этики – долг, честь, достоинство, человеколюбие, и эстетики – доброта, красота, любовь. При исследованиях эстетической воспитанности школьников нами предлагается использовать схему, учитывающую эстетические критерии и уровни оценки.

позволяет предположить, что акселеранты более постоянны в своих интересах и привязанностях, легко смущаются, склонны к самоунижению, доверчивы, у них преимущественно преобладает спокойное настроение. При этом состояние расслабленности может перерастать в лень и пассивность. В ситуациях напряженной деятельности они малоэффективны, так как для них характерна сниженая мотивация деятельности.

Также установлено, что репертуар личностных качеств подорстков в каждой группе достаточно не однороден. Так, 42,1% подростков-акселерантов имеют смещение от нормативных данных в сторону увеличения по фактору B; 31,6% по фактору F; 15,8% по фактору C; 10,5% по факторам E и L. Это означает, что 42,1% подростков-акселерантов имеют высокие умственные способности; для 15,8% выборки важное значение имеют моральные нормы, они способны справляться со стрессовыми ситуациями, и выбирать гибкое поведение в срессе; у 10,5% имеются лидерские задатки, они способны проявляться в лидерской позиции в неформальных группах; 31,6% подростков этой группы хорошие коммуникаторы, они разговорчивы, веселы, часто полны энтузиазма, имеют хорошие организаторские способности. Установлено, что 26,3% подростков-акселерантов имеют смещение от нормативных данных в сторону уменьшения по фактору L; 10,5% по факторам E; F; G. Это значит, что 10,5% подростков-акселерантов не стабильны в эмоциях и поведении, часто бывают нетерпеливыми и раздражительными.

Для подростков-ретардантов характерно смещение средних значений факторов B, D и Q4 в сторону увеличения, что позволяет сделать вывод о том, что подростки–ретарданты достаточно сообразительны, склонны к интеллектуализации; в состоянии фрустрации могут быть нетерпеливы и требовательны; часто проявляют беспокойство. Группа ретардантов также неоднородна. Так, у 15,8% подростков-ретардантов выявлено смещение значений по группе от нормативных данных в сторону увеличение по фактору A. Эти подростки общительны, легко идут на контакт. По факторам C и I – у 10,5%, что позволяет сделать заключение о том, что они менее эмоционально-чувствительны, более сдержаны в проявлении чувств.

Выводы. Таким образом, анализ результатов позволяет сделать заключение о том, что в структуре черт личности подростков разных групп (акселерантов, ретардантов, нормодантов) имеются различия. Наиболее сбалансированной является структура личности нормодантов. Среди нормодантов больше общительных, независимых, активных, смелых, спокойных подростков, чем вгруппах ретардантов и акселерантов. В то же время они более ранимы и чувствительны, чаще бывают рассеянными, менее объективны и критичны в оценке происходящего.

Обращает на себя внимание факт большего уровня тревожности, эмоциональной не сбалансированности, чувствительности к стрессам, повышенной конфликтности подростков с низкими и высокими темпами роста в сравнении с нормодантами. Для акселерантов характерны высокий уровень работоспособности, открытость, сдержанность, осторожность, терпимость, упорство, спокойствие и большая уверенность в себе. Среди этих подростков больше, чем среди H и P интеллектуальных, благожелательных жизнерадостных, импульсивных детей. При этом Ак в большей степени, чем H и P свойственна потребность в физиологическом покое, расслабленность, низкая мотивация деятельности, чувство одиночества, неудовлетворенность. У

находились друг от друга на расстоянии 112 км. Один из них шел со скоростью 30 км/ч. Найдите скорость другого корабля».

Способ арифметического решения:

1) 112:2=56(км/ч) – общая скорость

2)56-30=26(км/ч) – скорость другого корабля.

Способ алгебраического решения:

Пусть x км/ч – скорость одного корабля, тогда:

$(x+30) \cdot 2=112$

$x+30=112:2$

$x+30=56$

$x=56-30$

$x=26$

Если говорить о подходах к решению задачи, то они разные, если говорить о связях между данными и искомыми, то они одинаковые. Следовательно, нужно различать либо различные арифметические способы решения задачи, либо различные алгебраические способы. Форма записи различных способов решения может быть также различна: по действиям или выражением.

Анализируя научно-методическую литературу, в частности, работы авторов А.К. Артемова [1], Истоминой Н.Б. и Шиковой Р.Н. [3], Н.А. Матвеевой [4] , мы выявили ряд методических приемов, которые могут помочь учителю при формировании у младших школьников умений решать текстовые задачи разными способами. Правильно организованная работа над задачей позволит учителю предохранить учащихся от бездумных действий над числами, данными в задаче, и учить их осмысленно подходить к решению задачи. Рассмотрим некоторые из них:

1) Наглядное оформление задачи и подбор вспомогательного вопроса.

Для того, чтобы дети заметили в описываемой ситуации возможность неоднозначного подбора вспомогательного вопроса, их следует специально на это ориентировать. Нередко в таких случаях помогает использование наглядности. Наглядное оформление задачи и его анализ позволяют раскрыть разные логические основы условия, что порождает разные способы решения одной и той же задачи [1; с. 51]. Например, дана задача: «Красная Шапочка пригласила в гости 7 гномов и Белоснежку. Для угощения она приготовила 5 апельсинов и 6 яблок. Два фрукта она отложила. Хватит ли гостям оставшихся фруктов?» Обычное решение:

1) 6 + 5 = 11 (фр.);

2) 11 – 2 = 9 (фр.);

9 > 8, значит, фруктов хватит для всех гостей.

А теперь используем наглядное оформление задачи. На наборном полотне выставим рисунки фруктов, получим:

По условию два фрукта следует убрать. В зависимости от того, какие фрукты будем убирать, появятся еще три варианта решения той же задачи:

Вариант 1 (убираем 2 яблока):

1) 6 – 2 = 4 (ябл.)

2) 5 + 4 = 9 (фр.)

Вариант 2 (убираем 2 апельсина):
1) 5 – 2 = 3 (ап.)
2) 6 + 3 = 9 (фр.)
Вариант 3 (убираем 1 яблоко и 1 апельсин):
1) 6 – 1 = 5 (ябл.)
2) 5 – 1 = 4 (ап.)
3) 5 + 4 = 9 (фр.)

Так наглядное сопровождение задачи и постановка вопросов к нему помогают определять разные направления мыслительного процесса и порождают несколько дополнительных способов решения задачи.

2) Прием сравнения.

Например, прежде чем приступить к решению задачи: «У Даши 6 синих ручек и 4 черных. 2 ручки она отдала брату. Сколько ручек осталось у Даши?», можно рассмотреть такую задачу: «У Даши 6 синих ручек и 4 черных. 2 синие ручки она отдала брату. Сколько синих ручек осталось у Даши?». Анализ ситуации второй задачи исключает возможность ее решения еще одним способом, потому что Даша отдала брату синие ручки. Но сравнение текстов этих двух задач помогает учащимся не только осознать возможность решения первой задачи разными способами, но так же будет способствовать формированию умения внимательно вчитываться в условие задачи [2; с. 31].

Постановка вопросов в определенной последовательности оказывает большое влияние на выбор способа решения задачи. Если задается учащимся вопрос: «Какие по цвету ручки отдала Даша брату?» и ученик отвечает: «синие», то ход рассуждения приведет к такому решению: 6 + (4 - 2) = 8 (р.). Если же на поставленный вопрос ученик ответит, что «черные» ручки отдала Даша, то решение задачи запишется несколько иначе: (6 - 2) + 4=8 (р.). Если же при разборе задачи используется краткая запись:

Было – 6 р. и 4 р.
Отдала – 2 р.
Осталось - ?,
то анализ этой краткой записи приведет ученика к решению:
(6 + 4) – 2 = 8 (р.).

3) С помощью системы вопросов при разборе задачи [3].

Рассмотрим это на примере следующей задачи: «За одно и то же время теплоход прошел 216 км, а пароход 72 км. Чему равна скорость теплохода, если скорость парохода 24 км в час?»

а) Вопросы: Что мы знаем о времени, в течение которого теплоход и пароход были в пути? Какие величины нужно знать, чтобы найти время? Что мы можем найти по данным задачи: время парохода или время теплохода? Можем ли мы после этого ответить на вопрос задачи?

Решение: 1) 72 : 24 = 3 (ч)
2) 216 : 3 = 72 (км /ч).

б) Вопросы: Какое расстояние пройдено теплоходом? Как вы думаете, чья скорость больше: теплохода или парохода? Можно ли узнать, во сколько раз расстояние, пройденное теплоходом, больше расстояния, пройденного пароходом? Что известно о времени, которое теплоход и пароход были в пути? Можно ли воспользоваться полученным результатом, чтобы узнать скорость теплохода?

Решение: 1) 216:72 = 3 (р.)

Таблица 4

Средние показатели по факторам опросника Р. Кеттела в группах подростков
а

Группы	A	B	C	D	E	F	G	H
Все (n=103)	10,9 ± 2,9	3,6 ± 2,1	10,2 ± 3,6	8,9 ± 3,4	11,6 ± 2,6	11,86 ± 3,9	11,1 ± 3,2	11,3 ± 3,1
Ак (n=19)	***13,5*** ± 3,5	4,1 ± 0,4	11,5 ± 3,5	***4,5*** ± 0,7	11,1 ± 0,1	12,2 ± 2,8	13,1 ± 1,4	15,1 ± 1,4
Н (n=65)	8,55 ± 2,4	3,6 ± 1,5	9,1 ± 3,2	8,3 ± 3,6	11,5 ± 2,6	10,1 ± 3,2	11,2 ± 3,1	10,7 ± 3,1
Р (n=19)	7,1 ± 1,4	**4,3** ± 0,2	10,5 ± 2,1	**13,2** ± 1,4	12,2 ± 2,8	11,3 ± 1,4	9,1 ± 2,8	11,2 ± 2,8
Группы	I	L	O	Q2	Q3	Q4		
Все (n=103)	8,7 ± 2,8	8,5 ± 2,9	9,4 ± 3,5	8,2 ± 3,4	11,1 ± 2,8	9,1 ± 3,6		
Ак (n=19)	9,3 ± 0,2	7,1 ± 2,8	***5,5*** ± 0,7	9,5 ± 2,1	13,5 ± 0,7	***3,1*** ± 1,4		
Н (n=65)	8,2 ± 1,7	7,1 ± 1,6	10,1 ± 1,5	10,1 ± 2,2	11,6 ± 1,4	8,1 ± 1,4		
Р (n=19)	6,2 ± 1,4	9,5 ± 0,7	12,5 ± 3,5	8,1 ± 1,2	12,2 ± 1,8	***14,1*** ± 1,6		

Примечание: жирным курсивом выделены значения, которые не совпадают с нормативными данными

Анализ средних значений по факторам в каждой группе подростков позволил установить, что у нормодантов (Н) средние показатели по всем факторам находятся в пределах нормативных данных.

Для подростков-акселерантов характерно не совпадение средних значения показателей по факторам A, D, O, Q4 с нормативными данными. Смещение средних по группе значений фактора A в сторону увеличения позволяет сделать вывод о том, что подростки -акселеранты более доброжелательны и общительны, чем их сверстники из других групп, они хорошо приспособляются к новым ситуациям, им присущи более гибкие установки. Смещение средних значений факторов D, O, Q4 в сторону уменьшения

боятся активно выражать свои чувства, болезненно реагируют на критику. Подростки-нормоданты имеют более выраженное желание активно влиять на жизненные ситуации с целью достижения внутреннего баланса. Для ретардантов характерно стремление привлекать внимание, получать поддержку через установление отношений, основанных на доброжелательности, уход от конфликтов. Обращает на себя внимание, что каждый пятый испытуемый во всех группах имел выбор чёрного цвета. Это свидетельствует о потребности в независимости, негативном отношении к любым авторитетам, стремление занимать ведущие позиции, что характерно для подросткового кризиса.

Установлено, что в позициях антипатии (7,8) во всех группах испытуемых доминирующими были коричневый, черный и серый (нулевой) цвета.

Таблица 3

Процентное распределение испытуемых разных групп по выбору цветов в позициях антипатии

Выбор цвета в 1 и 2 позициях	Группа испытуемых		
	Акселеранты	Ретарданты	Нормоданты
Коричневый	61,9	50,0	53,1
Черный	33,3	68,2	31,2
Серый	33,33	31,8	48,4

Анализ результатов, представленных в таблице, позволил сделать вывод о том, что для акселерантов наиболее выраженной является потребность в физиологическом покое, стремление к физическому комфорту, снижению уровня тревоги. Подростки с нормальными темпами роста в силу повышенной возбудимости часто не способны объективно оценить реальность и спокойно решать проблемы, испытывают затруднения при переключении внимания с одного объекта на другой. Ретарданты стремятся освободиться от конроля взрослых, действовать свободно, они менее конформны, чем подростки других групп, при принятии решения чаще опираются на собственное мнение. Обращает на себя внимание факт, что 23,8% подростка-акселерантов, 15,6% нормодантов и 13,6% ретардантов испытывают чувство одиночества, беспокойства, неудовлетворенности.

С целью изучения особенностей характера, склонностей, личности подростков был использован тест-опросник Кеттелла для подростков.

2) 24 · 3 = 72 (км/ч).

Итак, различные способы анализа текста задачи приводят к различным способам решения.

4) Обсуждение готовых способов решения задачи, используя коллективную или групповую форму работы [4, с. 34].

Дается задача и несколько способов ее решения. Каждой группе нужно объяснить каждый из них. После чего выясняется, какой способ наиболее рациональный.

5) Прием продолжения начатого [4; с. 29].

Детям дается часть решения задачи, которую они должны будут пояснить, а затем самостоятельно завершить ход решения задачи, также пояснив каждый проделанный шаг в решении.

5) Можно использовать также прием отыскания решения задачи по предложенному плану (разъяснение плана решения) [4; с. 30].

Учащимся даются планы решения в разных формах: вопросительной или повелительной. На основе этих планов необходимо составить арифметические действия к каждому способу решения задачи.

6) Соотнесение пояснения с решением [4; с. 32].

Детям предлагается несколько планов и способов решения. Каждый план нужно сопоставить с вариантом решения задачи. Будет лучше, если количество арифметических действий в решении задачи будет одинаковое.

7) Нахождение «ложного» способа решения [4; с. 33].

Даются разные математические записи решения задачи без пояснения арифметических действий. Возможны варианты записей, где в ответе на требование задачи численные значения совпадают, а пояснения к ним – различны. Дети должны найти неверное решение и доказать почему оно ложно.

Выводы. Итак, поиск других путей решения задачи развивает у детей математические способности, познавательный интерес, приучает делать предположения и проверять их, сравнивать математические результаты и делать выводы, то есть приобщает их к культуре математических суждений.

В данной статье мы показали существование различных методических приемов, которые помогут учителю обучить младших школьников решать текстовые задачи различными способами. И если на уроках математики в начальной школе проводить такую работу с учащимися более глубоко и систематически, то это будет эффективным средством повышения общего уровня умения решать ими текстовые задачи.

Литература:

1. Артемов, А.К. Теоретико-методические особенности поиска способов решения математических задач / А.К. Артемов // Начальная школа. – 1998. – № 11-12. – С. 48–53

2. Истомина, Н.Б. Обучение младших школьников решению текстовых задач: сборник статей / сост. Н.Б. Истомина, Г.Г. Шмырева. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2005. – 272с.

3. Истомина, Н.Б., Шикова, Р.Н. Фомирование умения решать задачи различными способами // Н.Б. Истомина, Р.Н. Шикова // Начальная школа. – 1985. –№ 9. – С. 50–54

4. Матвеева, А.Н. Различные арифметические способы решения задач / Н.А. Матвеева // Начальная школа. – 2001. - № 3. – С.29–33

5. Царева, С.В. Обучение решению задач / С.В. Царева // Начальная школа. – 2000. – №12. – С.64–67

6. Школа России: Сборник рабочих программ. 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.В. Аващенкова, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. – М.: Просвещение, 2011. – 528 с.

Pedagogy

UDC 372.881.111.1

post-graduate student Barskaya Olga Vladimirovna
Humanities and Education Science Academy (Branch)
of V. I. Vernadsky Crimean Federal University (Yalta)

CADETS' ORAL SPEECH EVALUATION DURING ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE TESTING PROCEDURE

Аннотация. В статье представлена характеристика различных форм контроля навыков устной иноязычной речи курсантов военных вузов; представлен анализ факторов, затрудняющих проведение устного иноязычного тестирования; предложены некоторые пути повышения валидности, надежности и объективности названного типа тестирования; обозначены требования к созданию эффективной шкалы оценивания устной иноязычной речи.

Ключевые слова: устная иноязычная речь, тестирование, объективность, собеседование, организация контроля, шкала оценивания.

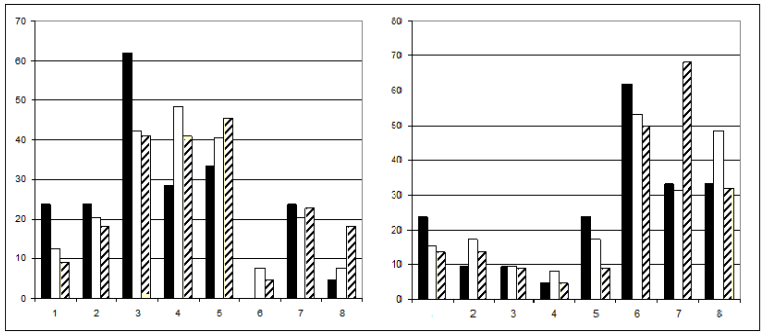
Annotation. The article presents the characteristics of different forms of military school cadets' foreign oral speech control; the analysis of the factors that complicate an oral test procedure is conducted; some ways to improve the validity, reliability and objectivity of the discussed type of testing are suggested; some requirements for the creation of an effective oral speech assessment criteria are designated.

Keywords: foreign language oral speech, testing, objectivity, interview, test setting, assessment criteria.

Introduction. Federal State Educational Standards in 17.05.02 specialty require that Russian military men are able to use a foreign language in various situations of social, cultural, educational, academic and professional communication efficiently and flexibly [1]. Consequently any test of overall language proficiency that includes no spoken component provides an inadequate basis for assessing cadets' language competence. The problem, however, with including an oral component in a test is that it considerably complicates the testing procedure, both in terms of its practicality and the way assessment criteria can be reliably applied. But as in the language teaching/learning process we prioritize speaking skill, we need to test speaking through speaking and to keep in mind that a test of grammar is *not* a test of speaking.

The objective of the article. The article is aimed at different forms of cadets' oral speech test monitoring; analyzing the ways to simplify an oral test procedure; suggesting the techniques to minimize the subjectivity in oral speech evaluation and assessment criteria creation and application.

The article content presentation. In most cases a standard speaking test for cadets takes the format of an interview. These are relatively easy to set up, especially



А **Б**

Рисунок 1. Распределение цветов в позициях явного преимущества (А) и антипатии (Б) (% от выборки по группе)

Примечание:
Черный цвет – значения для группы акселерантов (Ак);
Белый цвет – значения для группы нормодантов (Н);
Штриховка – знаяения для группы ретардантов (Р).
1- синий 5- фиолетовый
2- зелёный 6- коричневый
3- красный 7-чёрный
4- жёлтый 8- серый (нулевой)

Анализ значения выборов и распределения цветов в позициях явного преимущества (1,2) и антипатии (7,8) позволил установить различие цветовых предпочтений у испытуемых разных групп (Ак, Н и Р).

В позициях явного преимущества (позиции 1 и 2) во всех группах у всех испытуемых доминирующими были красный, жёлтый и фиолетовый цвета.

Таблица 2

Процентное распределение испытуемых разных групп по выбору распределения цветов в позициях явного преимущества

Выбор цвета в 1 и 2 позициях	Группа испытуемых		
	Акселеранты	Ретарданты	Нормоданты
Красный	61,9	40,9	42,1
Желтый	28,5	40,9	48,4
Фиолетовый	33,33	45,4	40,6

Анализ результатов, представленных выше позволил сделать заключение о том, что для подростков-акселерантов характерны: потребность в достижениях успеха, большая эмоциональная активность. При этом подростки этой группы более пассивны на уровне поведения, имеют слабо выраженное стремление влиять жизненные обстоятельства, они более неуверенные в себе,

В таблице 1 представлены средние значения вегетативного коэффициента (ВК), индексов суммарного отклонения (СО) и рабочей группы (РГ) по группам испытуемых с разными темпами физического развития.

Таблица 1

Средние значения вегетативного коэффициента (ВК), индексов суммарного отклонения (СО) и рабочей группы (РГ) по группам испытуемых

Группы испытуемых	РГ	СО	ВК
Все (n=105)	10,13±0,5	21,23±1,06	1,17±0,05
Ак, (n=21)	9,02±0,45 [1]	22,76±1,13 [1]	1,17±0,05
Н, (n=65)	10,69±0,53	20,59±1,02	1,17±0,05
Р, (n=19)	10,55±0,52 [2]	22,09±1,1 [1]	1,01±0,05

Примечание: [1] – p<0,05 при сравнении с показателями нормодантов, [2] – p<0,05 при сравнении с показателями акселерантов

Анализ и интерпретация результатов исследования позволил установить, что значения ВК и индекса СО у испытуемых с разными темпами физического развития находятся в пределах возрастной нормы. Достоверных различий среди испытуемых разных групп (Ак, Н, Р) в значениях ВК не выявлено. Однако отмечается тенденция к снижению значений ВК у ретардантов (p>0,05) по-сравнению с группами Ак и Н, что может свидетельствовать о меньшем уровне активированности и увеличении парасимпатического тонуса у ретардантов Р. Значение индексов РГ у подростков разных групп соответствует высокому уровню работоспособности. Тем не менее, уровень работоспособности подростков-акселерантов значимо выше (p<0,05), чем у подростков других групп.

Установлено наличие значимых различий в значениях индекса СО у подростков с разными темпами физического рзавития. Так, величина индекса СО у акселерантов и ретардантов значимо больше (p<0,05) чем у нормодантов, что может свидетельствовать о наличии эмоционального дискомфорта, повышенного уровня ситуативной тревожности, большей чувствительности нервной системы к эмоциональным перегрузкам, повышенной конфликтности подростков с низким и высоким темпами физического развития. Чем меньше показатель СО испытуемого, тем ближе он к эталону нервно-психического благополучия, чем выше СО, тем ниже продуктивность и нервно-психическая активность.

По результатам диагностики по тесту цветовых выборов М.Люшера построены диаграммы распределения цветов в позициях явного преимущества (позиции 1 и 2) и в позициях антипатии (позиции 7 и 8).

if there is a room apart from the classroom where learners can be interviewed. The class can be set some writing or reading task (or even the written component of the examination / test) while individuals are called out, one by one, for their interview.

Such interviews are not without their problems, though. The main disadvantage is that it puts the tester / interlocutor in a position of superiority. Moreover one style of speech is elicited and many functions are not represented in the cadet's performance. The rather formal nature of interviews means that the situation is hardly conducive to testing more informal, conversational speaking styles. Finally, if the interviewer is also the assessor, it may be difficult to maintain the flow of the talk while at the same time making objective judgments about the interviewee's speaking ability. Some practical techniques to make an interview more effective are: avoid yes / no questions; appear not to understand (*I'm sorry, but I don't quite follow you*); invite the cadet to ask questions (*Is there anything you would like to ask me?*); require for elaboration (*What exactly do you mean?*); include: other techniques like pictures (*describing, narrating a sequence, giving opinions on a picture*), role-play (*asking cadets to assume a role in a particular situation*) [3].

It is possible to diversify your exam procedure by other types of spoken tests apart from interviews – live monologues, recorded monologues, role-plays, collaborative tasks and discussions.

In live monologues the cadets prepare and present a short talk on a pre-selected topic. This eliminates the interviewer effect and provides evidence of the cadets' ability to handle an extended turn, which is not always possible in interviews. If the rest of the group take the role of the audience, a question-and-answer stage can be included, which will provide some evidence of the cadet's ability to speak interactively and spontaneously. But giving a talk is only really a valid test if these are skills that learners are likely to need, e.g. for cadets it might be giving a brief or a presentation in English. Above all live monologues are for those whose purpose for learning English is business, law, or education.

Recorded monologues are perhaps less stressful than a more public performance and, for informal testing, they are also more practicable in a way that live monologues are not. Learners can take turns to record themselves talking about a favorite sport or rest and recuperation, for example, in a room adjacent to the classroom, with minimal disruption to the lesson. The advantage of recorded tests is that the assessment can be done after the event, and other examiners can rate the recording and their ratings can be compared to ensure standardization.

Role-plays, at least simple ones, will be familiar to most cadets in class. The other 'role' can be played either by the tester or another cadet, but again, the influence of the interlocutor is hard to control. The role-play should not require sophisticated performance skills or a lot of imagination. Situations grounded in everyday reality or ordinary service situations are best. They might involve using data that has been provided in advance. For example, cadets could use the information in an airline's website to make a flight booking. One problem, though, with basing the test around written data is that it then becomes a partial test of reading skills as well.

Collaborative tasks and discussions are similar to role-plays except that the learners are not required to assume a role but simply to be themselves. For example, two cadets might be set the task of choosing between a selection of damage control activities on the basis of the ship's technical characteristics and the emergency situation data. Or the learners might simply respond with their own opinions to a set

of statements relevant to a theme. Of course, as with role-plays, the performance of one cadet is likely to affect that of the others, but at least the learners' interactive skills can be observed in circumstances that closely approximate real-life language use.

In practice it might be useful to combine several of the above oral test types. Though time and preparation consuming, such approach would be the most effective to give a cadet the opportunity to perform all the language functions.

Referring to the topic of an oral test setting, it would be appropriate to mention some practical guidelines:

- make a test as long as feasible (about 15 minutes is recommended);
- plan the test carefully;
- give the cadet as many 'fresh starts' as possible;
- try to include different formats and ensure that within formats there are 'separate' items;
- use a second tester (if possible);
- set only tasks and select topics that would cause cadets no difficulty in LI (Russian in our case);
- select a quiet location with good acoustics;
- put cadets at ease. Be pleasant and make the initial sections of the test well within their abilities. Also, try to avoid excessive note-taking and make the transitions between topics as easy as possible;
- collect enough information during the test to make a valid and reliable assessment
- do not talk too much [4].

When conducting an English test in oral speech there always emerges the issue of subjectivity versus objectivity. A subjective test, such as one which requires testees to write an essay, is a test which may have an unlimited number of suitably correct answers. By contrast, an objective test, such as one containing multiple choice questions, admits only one correct answer per question. Although the fact that their results are more subject to chance makes subjective tests less reliable, they are today preferred, particularly for testing writing and oral proficiency because they are considered by many to be more valid than objective tests.

In case you are giving an oral examination, which is not a quantitative, objective test and the emphasis is on your own subjective judgment, there are some common issues about how an examiner can remain fair, impartial and objective:

- don't tend to be too strict at the beginning of an examination session. The language I you're hearing grates in contrast to any native speaker exchanges you may have had;
- don't tend to be too strict at the end of an examination session. Your patience is wearing thin and you find yourself becoming irritable and negative;
- don't 'favouritise'.Imagine you are examining a cadet who just happens to share very similar opinions and likes to you. Don't you feel just that little bit tempted to err on the generous side? Wouldn't you like to reward him for his excellent views on the world?
- don't rush to a quick judgment. Most examiners reckon they can judge a testee's level within a few seconds. And maybe they're right most of the time. But it's possible that the testees may have rehearsed to such an extent that they are virtually taking part in a play. If you take a little more time, you might notice that the cadet's language proficiency is actually much weaker than it seemed at first sight –

регулирующих систем организма, актуально с точки зрения оценки адаптационного потенциала личности, предупреждения девиаций, а также, необходимости разработки индивидуальных программы психологического сопровождения и реабилитации подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

В современных исследованиях установлено, что дети с разным уровнем физического развития имеют разные механизмы регуляции функций, разные адаптационные способности и возможности психики и организма, разную структуру заболеваемости. Так, например, у акселерантов (Ак) чаще развиваются хронические соматические заболевания, вегето-сосудистые дисфункции, нарушения психики, гипертензия, снижение глюкокортикоидной функции надпочечников [1,2,3]. У ретардантов (Р) чаще развиваются нарушения в работе сердечно-сосудистой и нервной систем, опорно-двигательного аппарата [4,5,6].

Учитывая принцип систематогенеза Анохина, принцип гетерохронности развития, учение о сенситивных периодах, можно предположить, что темпы физического развития оказывают существенное влияние на психологический статус подростков. В нашеей работе мы ставили цель – изучить психологические особенности мальчиков-подростков с разными темпами физического развития.

В исследовании приняли участие 105 здоровых мальчиков-подростков (возраст 13-14 лет). В данной выборке 21 подросток (на основании предварительного исследования) были отнесены к группе акселерантов (Ак), 65 подростков составили группу нормодантов (Нр); 19 отнесены к группе ретардантов (Р).

Особенности психоэмоционального статуса и личности подростков изучались с помощью Цветового теста М.Люшера и теста-опросника Кеттелла для подростков (методика 14 PF).

Тест Цветовых выборов М.Люшера позволил оценить психофизиологическое состояние подростков, стрессоустойчивость, активность, коммуникативные способности и выявить наиболее стойкие черты личности [10]. Анализ и интерпретация результатов тестирования проводились по общепринятой методике [11]. На основании полученных данных расчитывались значения вегетативного коэффициент (ВК), индекс «суммарного отклонения» (СО), индекс «рабочей группы» (РГ). Вегетативный коэффициент (ВК) рассчитывался по формуле: ВК = (18 – Кр – Жел) / (18 – Син – Зел), где названия цветов означают место соответствующего цвета в выборе испытуемого среди 8 стандартных цветов теста Люшера. Вегетативный коэффициент (ВК) характеризует энергетический баланс организма: способность к энергозатратам или установку на энергосбережение; является показателем уровня активности подростка и состояния вегетативного баланса [12,13]. Индекс «суммарного отклонения» СО показывает на сколько выбор испытуемого отличается от «идеального» цветового выбора (аутогенной нормы) [14]. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, то есть преобладающее настроение. Положение «рабочей группы» РГ в ряду выборов испытуемого является характеристикой его работоспособности. РГ представляет собой сумму порядковых номеров, занимаемых красным, желтым, зеленым цветами в тесте Люшера и рассчитывался по формуле: РГ = зел+кр+жел.

Психология

УДК: 159.923

доктор медицинских наук, профессор Корепанов Алексей Львович
Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);
кандидат психологических наук, доцент Василенко Ирина Юрьевна
Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МАЛЬЧИКОВ-ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ТЕМПАМИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья содержит анализ результатов изучения психологических особенностей мальчиков-подростков. Особое внимание уделяется исследованию влияния темпов физического развития подростков-мальчиков на особенности эмоционально-волевой сферы и личностные качества.

Ключевые слова: подростки, психологические особенности, физическое развитие.

Annotation. The article analyzes the results of the study of the psychological characteristics of adolescent boys. Particular attention is paid to the study of the influence of the rate of physical development of the adolescent boys to particular emotional and volitional and personal qualities.

Keywords: adolescents, psychological characteristics, physical development.

Введение. Общеизвестно, что подростковый возраст - период глубокой перестройки человеческого организма и всей жизнедеятельности в целом. Находясь в фазе перехода от детства к юности, подросток включен в процесс глубоких качественных и, зачастую резких преобразований. Изменения касаются многих психических функций, внешнего облика, системы отношений. Происходит трансформация личности подростка вынужденного решать новые личностные задачи. Этот период характеризуется таким понятиями, как «гормональный скачок», «гормональный кризис» и является временем интенсивного, неравномерного развития и роста всего организма. Это может приводить к тому, что у подростков проявляются амбивалентные формы поведения и реагирования, резкие колебания настроения, полярность психики. Подобные единичные проявления, в условиях посттравматических ситуаций, могут стать толчком к формированию патологического процесса.

Именно в этот период особенно ярко проявляется индивидуальная вариативность темпов физического и психического развития, так как физиологическое и психическое развитие протекают не одновременно. В психологии большое внимание уделено изучению общих характеристик и психологических особенностей подросткового возраста, и недостаточно изучены психологические особенности подростков, имеющих разные темпы физического развития.

Изложение основного материала статьи. Исследование психологических особенностей подростков с разными темпами пубертата, наряду с изучением функционального состояния жизнеобеспечивающих и

and that, when encouraged to participate in a more authentic interaction, their linguistic frailty is exposed;

- don't let yourself be influenced by guilt or obligation. If you've just failed three testees, and right now a fourth one, who you're in the middle of examining, is heading for a fail, you might just start to get a little twitchy. You might think that you're becoming over-mean, and you might think that it's 'about time' for you to pass someone. At this point, it's essential to stay dispassionate and to judge purely what you see and hear. Take each examination as it comes;
- focus on the student's message. Most assessment criteria will ask you to judge a cadet's communicative competence. This is really an umbrella skill that incorporates grammar, vocabulary, phonology, fluency, and other components. The question you need to ask yourself is: "How well is the testee expressing his thoughts, feelings, and intentions? It could be that the cadet can't actually do this very well in his own language. But, if you suspect that this is the case, you shouldn't give sympathy marks for that. If the cadet fails to communicate clearly, he should be marked according to his performance, and not according to what you think he might be capable of;
- create and apply satisfactory assessment/marking criteria [2].

The issue of creating and applying relevant assessment/marking criteria deserves special attention. Indeed, having obtained a sample of the learner's speaking ability, there are two main ways to evaluate it: either giving it a single score on the basis of an overall impression – *holistic scoring*, or giving a separate score for different aspects of the task – *analytic scoring*. Holistic scoring (e.g. giving an overall mark out of, say, 20) has the advantage of being quicker, and is probably adequate for informal testing of progress. Ideally, though, more than one scorer should be enlisted, and any significant differences in scoring should be discussed and a joint score negotiated. Analytic scoring takes longer, but compels testers to take a variety of factors into account and, if these factors are well chosen, is probably both fairer and more reliable. One disadvantage is that the scorer may be distracted by all the categories and lose sight of the overall picture. Four or five categories seem to be the maximum that even trained scorers can handle at one time.

For analytic scoring *marking criteria* is used – a list of criteria against which markers measure testees' performance. These criteria may include such items as grammatical accuracy, argumentation, pronunciation, cohesion, task fulfillment, punctuation, etc., depending on the skill being tested and the task to be performed. Under each criterion there is a numbered scale, with each point accompanied by a definition in words, as in the following example:

Organization: 0No obvious organization of content
1. Some organization of content, but only partly adequate
2. Generally organized; organization mostly adequate
3. Clearly organized

When marking, the marker refers to each criterion in turn and, using the scale, selects the score which corresponds best to the testee's performance. The final score is then calculated by totaling the scores for each criterion.

The advantages of using marking criteria are numerous. Marking criteria

- improve both intra- and inter-marker reliability, so long as markers are sufficiently trained in how to apply them. *Intra-marker reliability* is the extent to which a single marker can be relied upon to mark the answers of different testees in

the same way. *Inter-marker reliability* is the extent to which the individuals in a team of markers can be relied upon to mark scripts in the same way as each other [4];

- make marking quicker and easier;
- allow the learners discover exactly where they have made mistakes, provided learners are given a breakdown of their total scores. Learners will probably feel their work has been marked more fairly and are perhaps less likely to feel dissatisfied with their result if they can actually see how the final mark has been arrived at.
- Asking teachers to develop their own marking criteria might be a way of opening up a discussion about the issues involved in teaching the various skills and test design.
- Teachers interested in helping their learners become less teacher-dependent could try asking them to mark each others' oral production using marking criteria.

Though having a number of pros using marking criteria involve some problems. For example pressure of time during examination periods and an underestimation of the importance of practicing with fellow markers how to apply a given set of criteria can result in poor inter-marker reliability. What's more, despite being useful for pedagogical reasons, it is rather artificial to break down skills such as oral ability into a set of discrete sub-skills. It is therefore sometimes difficult to differentiate between different criteria. For example should misuse of the word although come under 'grammar' or 'cohesion'? Similarly, since it is very difficult to compose marking scales, it is sometimes difficult to come to an agreement with fellow teachers about the meaning of the different points of a scale. For example, how many mistakes are "some mistakes" and how many are "almost no mistakes"? To conclude the assessment criteria issue, here is offered an example of the one used at Foreign Languages Department of the Black Sea Higher Naval School after P. Nakhimov, Sevastopol.

ORAL TEST CRITERIA

Pronunciation (Including stress, intonation, and pronunciation of sounds.)

0. Influence of own language so strong that testee is very difficult to understand.
1. Pronunciation strongly influenced by testee's own language, but ideas mainly understandable, with some difficulty.
2. Some influence of testee's own language on pronunciation, but not difficult to understand.
3. Easily understandable. Slight accent acceptable.

Fluency

0. Speech so slow and hesitant that it is very difficult to understand.
1. Hesitates a lot, but a coherent conversation is more or less possible.
2. Some hesitation, but a more or less natural conversation is possible.
3. Speaks at a more or less natural speed. Can hold a natural conversation without difficulty.

Grammatical accuracy

0. Many basic errors. Difficulty in expressing even simple ideas.
1. Some basic errors, but can express simple ideas.
2. No/very few basic errors, but difficulty in expressing fine points.
3. Very few errors. Can express fine points clearly.

Range of vocabulary

0. Very limited range of vocabulary. Difficulty in expressing even simple ideas.
1. Small range of expression. Often uses inappropriate vocabulary and/or has to

10. Завьялова, Е. К.Психология предпринимательства: Учебное пособие / Е. К. Завьялова, С. Т. Посохова, С.-Петерб. гос. ун-т . – СПб.: Изд-во С. - Петербург. ун-та, 2004 . – 296 с.

11. Ильин, Е. П. Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.

12. Киколов, А. И. Физиология и гигиена умственного труда и эмоционального напряжения в условиях высшей школы/ А.И. Киколов // Обзорная информация. – 1976. – Вып. 4. – С. 7-12.

13. Кириленко, Т.С. Теоретические аспекты проблемы психических состояний человека / Т.С. Кириленко // Проблемы философии. – К.: КГУ. – 1989. – № 79. – С. 30-35.

14. Киршбаум, Э.И., Еремеева, А.И. Психические состояния / Э. И. Киршбаум, А. И. Еремеева. Владивосток, 1990. – 250 с.

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

16. Немчин, Т.А. Развитие учения о психических состояниях / Т.А.Немчин // Психические состояния / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – СПб: Питер, 2000. – С. 47-52.

17. Пейсахов, Н. М. Система понятий теории психического саморегулирования / Н. М. Пейсахов. // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. Тезисы докладов научной конференции. 8-10 июня 1982 г. – Казань, 1982., – С. 5-8.

18. Прохоров, А. О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психических состояний [Текст] / А. О. Прохоров // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. - № 2. – С. 68-80.

19. Семиченко, В.А. Опыт системно – структурного моделирования сложных объектов в психолого-педагогических исследованиях. / Проблеми сучасної педагогічної освіти: Збірник статей / Кримський держ. Гуманітарний інс.-т СССР. - Сер.: Педагогіка і психологія. – К.: Пед. Преса, 2003. – Вип. 5. - С. 253-266.

20. Сосновикова, Ю. Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика [Текст]: пособие для студентов и учителей / Ю. Е. Сосновикова. – Горький: Горьковский государственный педагогический институт им А. М. Горького, 1975. – 118 с.

21. Чеснокова, И. И. К проблеме психических состояний человека [Текст] / Чеснокова И. И. // Психология состояний: хрестоматия / сост. Т. Н. Васильева, Г. Ш. Габдреева, А. О. Прохоров / под. ред. А. О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – 150 с.

проявляющуюся в реальности, и нашли отражение в эмпирическом исследовании [8].

В процессе стихийного формирования стратегий саморегуляции один или несколько компонентов могут «западать», т.е. может наблюдаться их дисфункция. Благодаря диагностике выраженности каждого компонента, мы можем иметь возможность построения индивидуального профиля стратегии саморегуляции функциональных состояний. По нашему мнению, осознание проблем, связанных с реализацией каждого компонента будет способствовать их успешной оптимизации в процессе профессиональной подготовки.

Выводы. Приведенные тенденции компонентов служат основой для определения их уровней. В контексте исследования под уровнем понимается тенденция выраженности структуры индивидуальной стратегии саморегуляции функциональных состояний. Таким образом, под эффективной стратегией мы можем понимать некоторую устойчивую совокупность инструментированных, осознаваемых приемов и адаптивных механизмов саморегуляции, направленных на гармонизацию внутреннего состояния индивида с минимальными ресурсными затратами. На основе разработанной системы определения индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний можно создать индивидуально-ориентированные программы обучения саморегуляции для того, чтобы повысить эффективность обучения методам саморегуляции.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. / Л. М. Аболин. – Казань, 1987. – 267 с.
2. Алдашева, А. А. Психологическая адаптация специалистов ВМФ к условиям деятельности/ А. А. Алдашева. – диссертация …доктора психологических наук: 19.00.03. - Бишкек, 1995. – 381 с.
3. Васильев, И.А. К вопросу об индикаторах эмоциональных состояний // Психол. Исследования. – М., 1973. Вып. 4. – 36-43 с.
4. Витенберг, Е. В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культуральным изменениям / Е. В. Витенберг: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.05. – Санкт-Петербург, 1994. - 190 с.
5. Волженцева, И.В. Психические состояния студентов как результат воздействия стрессовых состояний учебной деятельности / И. В. Волженцева // Теоретичні і прикладні проблеми психології: Зб. наукових праць СНУ ім. В.Даля. – Луганськ, 2004. – № 3 (8). – С. 37-47.
6. Габдреева, Г.Ш. Управление психическим состоянием и его роль в совершенствовании учебного процесса / Г.Ш. Габдреева // Психологическая служба в ВУЗе. – Казань: Казанский университет, 1981. – С. 105-174.
7. Гримак, Л. П. Общение с собой / Л. П. Гримак. – М.: Политиздат, 1996. – 320 с.
8. Дерябина, Е.А. Оценка уровня сформированности и типов индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов. / Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: РИО КГУ, 2014 - ВЫП. 45. – Ч.1., С. 373-380.
9. Дикая, Л. Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности [Текст]: дис. ... д-ра. психол. наук / Л. Г. Дикая; Российская академия наук. – Москва: [б. и.], 2002. – 342 с.

search for many words.

2. Good range of expression. Can usually use appropriate vocabulary.
3. Wide range of expression. No difficulty in expressing ideas.

Communicative ability

0. Almost totally unable to complete the task.
1. Able to complete the task only with a lot of help from the other speaker.
2. Able to complete the task with a little help from the other speaker.
3. Able to complete the task with no special help.

Conclusion. All the above leads us to the conclusion that in practice of English as a second language teaching, formal oral speech examination procedure should include a range of test types, so that the strengths of one type counterbalance the weaknesses of another and allow learners to show themselves to their best advantage. The test types might include interviews, live monologues, recorded monologues, role-plays, collaborative tasks and discussions. The process of assessing testees' global communicative performance relates to subjective judgment, which often emerges to be *not* scientific, quantitative, or objective enough. A taster must constantly control the way his/her own cognitive and emotional processes that can produce a judgment that is much less reliable than it could be. To improve oral speech evaluation objectivity it is recommended to apply analytic scoring. It is time consuming, but makes sure that testers consider a diversity of factors, which makes assessment fairer. Analytic scoring is provided by marking criteria of four or five categories. Provided the criteria are appropriately made up and the testers are well trained to use them, the criteria ensure both intra and inter-marker reliability improvement and make the assessment quicker, easier and more reliable.

References:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения [Электронный ресурс] / приказ Министерства образования и науки РФ 18.11.2013 N 1245 с изменениями, внесенными приказом Министерства образования и науки РФ от 29 июня 2015 г. N 633 // Федеральный портал Российское образование. – Режим доступа: http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#Par344. – Дата обращения: 04.12.2016.
2. Bress, P. Examiner, Examine Thyself [Text] / Paul Bress // IATEFL ISSUES. – 2002. – October-November. – P. 13.
3. Perrin, G. Testing Speaking: Narrow Views and Wide Horizons [Text] / Geoff Perrin // Modern English Teacher. – 2005. – Vol. 19. – № 1. – P. 68.
4. Thornbury, S. How to Teach Speaking [Text] / Scott Thornbury. – Pearson Education, 2005. – 160 p.

Педагогика

УДК 371

кандидат политических наук, доцент кафедры
философии и социальных наук Бекиров Сервер Наримановичч
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РОЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье анализируется проблема повышения качества высшего профессионального образования. В качестве средства повышения эффективности профессиональной подготовки студентов рассматривается один из активных методов обучения – метод деловых игр. В работе проведена классификация деловых игр, уточнена специфика их применения в системе преподавания социологических дисциплин в высшей школе.

Ключевые слова. система высшего профессионального образования, подготовка специалистов в высшей школе, система преподавания социологических дисциплин, активные методы обучения, интерактивное обучение, деловые игры, имитационные игры, ролевые игры, качество высшего профессионального образования.

Annotation. The article analyzes the problem of improving the quality of higher education. As a means of increasing the efficiency of vocational training of students is one of the active teaching methods is a method of business games. In the work the classification of business games, refined the specifics of their application in the teaching of sociological disciplines in higher school.

Keywords. the system of higher professional education, the training of specialists in higher school, system of teaching sociological disciplines, active learning methods, interactive learning, business games, simulation games, role-playing, the quality of higher education.

Введение. Тенденции развития общества выдвигают новые требования к личности будущего профессионала. Иными словами, современному обществу и государству необходим специалист «нового типа». Эта новизна должна отмечаться не только профессионально, но и социально.

Специалист, согласно современным общественным и государственным требованиям, – это личность профессионально и социально мобильная. Он должен обладать глубокими профессиональными знаниями по выбранной специальности, экономическими и правовыми знаниями, отличаться способностью к техническому и социальному творчеству, постоянно самосовершенствоваться, личностно и профессионально развиваться, быть готовым к работе в рыночных условиях труда и к острой конкуренции, которая характеризует современный рынок профессионального труда.

На формирование указанных качеств направлена система мероприятий, которая осуществляется в области современного высшего образования в Российской Федерации. В соответствии с государственными документами в сфере образования, а также согласно федеральному государственному

тенденций) может быть 32, что подтверждается формулой $P_n=1\cdot2\cdot3\ldots(n-1)\cdot n=n!$ определяющей число возможных перестановок. Разнообразие стратегий можно представить в виде таблицы 2, где тенденции, способствующие успеху саморегуляции обозначим как 1, а препятствующие ему – 2.

Таблица 2

Варианты реализаций тенденций саморегуляции функциональных состояний

№ п/п	Стратегия	Уровень эффективности стратегии
1.	11111	Максимально эффективная стратегия
2.	11112	Высокий уровень эффективности стратегии
3.	11121	
4.	11211	
5.	12111	
6.	21111	
7.	22111	Достаточный уровень эффективности стратегии
8.	12211	
9.	11221	
10.	11122	
11.	21112	
12.	21121	
13.	21211	
14.	12112	
15.	12121	
16.	11212	
17.	11222	Удовлетворительный уровень эффективности стратегии
18.	12221	
19.	22211	
20.	21122	
21.	21221	
22.	12122	
23.	22112	
24.	22121	
25.	12212	
26.	21212	
27.	12222	Низкий уровень эффективности стратегии
28.	21222	
29.	22122	
30.	22212	
31.	22221	
32.	22222	Минимальный уровень эффективности

Важно отметить, что типы стратегий выделенные на уровне теоретического моделирования были проверены на «жизнеспособность»

Таблица 1

Общая таблица для определения индивидуальный стратегий саморегуляции функциональных состояний

Компоненты стратегий	Методики	Составляющие подструктуру	Количественные значения уровней	
			Эффективная саморегуляция (1)	Неэффективная саморегуляция (2)
1. Активационно-энергетический	Методика измерения артериального давления и пульса	СА	115-125	114-80, 126 и выше.
		ДА	85-70	69 и ниже, 86 и выше.
		ЧСС	85-69	86 и выше, 68 и ниже
	Восьмицветовой тест М. Люшера	ВК	2,5-5	0,2-2,4
		СО	0-16	17-32
2. Когнитивно-рефлексивный	Опросник «Психические состояния студентов в процессе профессиональной подготовки» (авторская разработка)	Уровни рефлексивных представлений о способностях управления своими эмоциями	Высокий уровень управления эмоциями	Низкий уровень управления эмоциями
	Методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла	Эмоциональная осведомленность ЭО	10-18	1-9
3. Эмоционально-оценочный	Тест дифференциальной самооценки функционального состояния (САН)	С А Н	4-5,5 по каждому из показателей	3,9 и ниже, 5,6 и выше по каждому из показателей
4. Операциональный	Методика психологической диагностики копинг-механизмов (Тест Хейма)	Адаптивные варианты копинг-поведения	66-100 %	65 % и ниже
		Неадаптивные варианты копинг-поведения	65 % и ниже	66-100 %
5. Мотивационно-волевой	Методика диагностики мотивационного уровня саморегуляции О. И. Мухрыгиной	Приоритетные уровни мотивации саморегуляции	Уважение, Самоактуализация	Базовые потребности, Безопасность
	Методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла	Шкала «самомотивация» (произвольное управление своими эмоциями)	10-18	1-9

Так как каждый компонент может быть реализован в виде одной из двух тенденций, совокупность которых образует индивидуальную стратегию саморегуляции функциональных состояний, то таких стратегий (сочетаний

стандарту высшего профессионального образования перед системой образования, направленной на профессиональную подготовку будущих специалистов, стоят задачи по созданию условий для обучения, которые обеспечивали бы всестороннее развитие личности студента, способного к самообразованию, самореализации и саморазвитию.

На современном этапе развития общества подготовка конкурентоспособных кадров как на внутреннем, так и на мировом рынках труда является одним из наиболее приоритетных направлений в системе высшего профессионального образования.

Современный этап развития системы высшего образования характеризуется интенсивным поиском и внедрением новых форм и методов обучения будущих специалистов. Тенденции развития системы подготовки специалистов проявляются в активизации интереса преподавателей отечественных и зарубежных вузов к обмену педагогическим и научным опытом относительно вопросов применения в своей практике новых форм, технологий, методов и средств обучения, повышающих качество высшего профессионального образования.

В последние годы теоретический и практический интерес к проблеме применения инновационных технологий и методов обучения остается достаточно устойчивым. В первую очередь, исследователи и практикующие преподаватели сходятся на мнении об эффективности использования методов активного обучения для повышения качества подготовки будущих специалистов. Речь идет о применении в учебном процессе различных методов активного обучения, таких как деловые, ролевые игры, тренинги, тесты, коллоквиумы, дискуссии, диалоги, «круглые столы» и другие формы обучения [3].

Так, на современном этапе развития образования наблюдается многообразие используемых новых методов и технологий обучения. Не составляет исключения сфера преподавания социологических дисциплин. Однако существует проблема определения роли и эффективности методов активного обучения, в частности – деловых игр, в системе преподавания дисциплин социологического цикла.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение видов и функций деловых игр в системе преподавания социологических дисциплин, анализ специфики их использования и их роли в повышении эффективности профессионального образования будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Целесообразность отдачи приоритета интерактивному подходу в процессе подготовки будущих специалистов заключается в том, что указанный подход обучения не призывает к замене традиционных форм и методов обучения активными, он заключается в обеспечении широкого спектра условий для реализации основной задачи современной системы высшего образования – повышения качества профессиональной подготовки.

Такие методы работы позволяют преподавателю социологических дисциплин благодаря наличию постоянного контроля его деятельности через оценку и восприятие обучающихся и вариативности форм обучения постоянно расширять систему своего предметного знания и совершенствоваться в сфере педагогического мастерства.

В системе преподавания социологических дисциплин на практических занятиях могут быть успешно использованы деловые игры, позволяющие имитировать профессиональный и социальный контекст, мотивируя студентов к повышению их познавательной активности и овладению профессией.

Непосредственно деловая игра заключается в воспроизведении деятельности различных ролей на предприятиях, в организациях, учреждениях, фирмах и прочих производственных и трудовых сферах. Указанное воспроизведение вовлекает студентов в процесс имитации профессиональной или социальной деятельности, рассмотрения вариантов решения определенных управленческих, финансовых, кадровых или хозяйственных проблем и отбора наиболее оптимального из них [2].

В современной методической литературе достаточно активно разрабатывается проблема классификации деловых игр, специфики их применения в процессе преподавания учебных дисциплин в высшей школе, что позволяет преподавателям использовать инновационные научные и практические разработки в указанном ключе для подготовки и проведения занятий с применением деловых игр, в частности при планировании и реализации практической части учебных курсов.

Цель игровой деятельности студентов триедина:

- получение знаний и навыков для будущей профессиональной работы;
- оценка себя в исполняемой роли;
- победа в соревновании[7, с. 10].

Сущность применения деловых игр в процессе преподавания социологии рассматривается в работах таких исследователей, как С. А. Шаронова, Н. Д. Сорокина, В. Н. Петров, Е. М. Куликов, Э. Ю. Майкова, М. В. Блохина, Л. Г. Григорьев.

Относительно целевых характеристик деловые игры, которые могут применяться в системе преподавания социологических дисциплин, классифицируют на учебные, производственные, исследовательские [1]. Рассмотрим основные модификаций деловых игр, которые могут применяться на занятиях по социологии с целью повышения уровня усвоения теоретических знаний и формирования ключевых профессиональных компетенций:

- ролевые игры, заключающиеся в отработке тактики принятия студентами на себя определенных социальных ролей, функций, обязанностей, действий;
- имитационные игры, в процессе которых происходит имитация деятельности какого-либо предприятия, организации или фирмы, участники отражают действия, имитирующие деятельность управленческого аппарата или сотрудников организаций, что позволяет производить профессиональные и социальные поведенческие навыки.
- ситуационные игры, заключающиеся в разыгрывании различных профессиональных и социальных ситуаций, в ходе чего происходит наблюдение и анализ поведения людей в них;
- метафорические деловые игры, в качестве сюжета для проведения которых берутся метафоры, то есть уподобления, образные сближения понятий на основе их переносного значения [6];
- операционные игры, которые также именуются тренингами, позволяют отрабатывать конкретные специфические операции профессионального или социального назначения;

содержит основные компоненты и их качественные характеристики, создает условия для корректной смысловой формализации психологической информации.

В нашем исследовании системой выступала саморегуляция, а подсистемами – 5 компонентов ее реализации: активационно-энергетический, эмоционально-оценочный, операциональный, когнитивно-рефлексивный и мотивационно-волевой. Каждый из компонентов проявлялся в виде двух тенденций, определяющих структуру индивидуальной стратегии.

Поскольку в нашем исследовании использовался комплекс методик, возник ещё один вопрос: каким образом трактовать результаты, если, согласно разным методикам, выявлены противоположные тенденции. Поэтому особую проблему для системного исследования составляет процедура сравнения результатов, которые получены с помощью разных методик, и разработка интегрального показателя. Для выполнения этой работы был использован приём перевода исходных параметров в качественно однородные количественные значения. С этой целью была проведена процедура формализации первичных данных путем их отнесения к соответствующим уровням, условно обозначенным: способствующий успеху саморегуляции (эффективная саморегуляция -1) и препятствующий ему (неэффективная саморегуляция - 2). В процессе обработки все показатели были распределены по соответствующим уровням (см. табл. 1).

преодолевать раздражительность, уметь справляться со вспышками гнева. Однако большинство специалистов отмечает, что сдерживание эмоций не приносит пользы психологическому и физическому здоровью. Часто повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств, таких, как раздражительность, тревожность, пессимизм, что, в свою очередь, негативно сказывается на эффективности деятельности и взаимоотношениях с близкими и коллегами. В дальнейшем это может привести к общей неудовлетворённости профессией.

Таким образом, особую актуальность приобретает выявление уровня сформированности индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний.

Следует отметить, что индивидуальные стратегии саморегуляции функциональных состояний относятся к интегративным формам саморегуляции личности. При этом понятие «стратегия саморегуляции» исследователи рассматривают с разных методологических позиций. Анализ научных работ позволяет отметить многообразие видов стратегий: «уверенная, социабельная, гибкая, нормативная» (Е. В. Витенберг) [4], «эмоциональная, когнитивная, коммуникативная» (А. А. Алдашева) [2], «активная, пассивная» (Е. К. Завьялова) [10] и т.п.

Изучением психических состояний обучающихся в различные периоды учебной деятельности занимались Л. М. Аболин [1], И. А. Васильев [3], И. В. Волженцева [5], Г. Ш. Габдреева [6], А. И. Киколов [12], Т. С. Кириленко [13], Т.А. Немчин [16], Н. М. Пейсахов [17], В. А. Семиченко [19], И. И. Чеснокова [21] и др.

Проблема саморегулирования функциональных состояний получила разработку в трудах ряда известных исследователей (А. Г. Гримак [7], Л. Г. Дикая [9], А. И. Еремеева [14], Е. П. Ильин [11], Э. И. Киршбаум [14], А. Б. Леонова [15], А. О. Прохоров [18], Ю. Е. Сосновикова [20] и др.).

Формулировка цели статьи. Цель статьи: обоснование методики оценки индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний.

Изложение основного материала статьи. Состав психодиагностического комплекса включал в себя 7 методик ранее стандартизированных и прошедших все необходимые этапы психометрической апробации тестов. Для интегрированной оценки индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний использовалась методика В. А. Семиченко «Системно-структурное моделирование сложных объектов в психолого-педагогических исследованиях» [19], позволяющая перевести исходные разнокачественные параметры в качественно однородные значения.

Согласно В. А. Семиченко, для системного исследования индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний особую проблему составляет процедура количественной обработки данных. Это связано с тем, что статистическая обработка, которая используется в психолого-педагогических исследованиях не дает в полной мере определить индивидуальные особенности исследуемых. Фактически теряются индивидуальные показатели, а средняя тенденция, которая выявлена, не подтверждает исследуемые изменения. Поэтому исследование индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов было осуществлено путем построения обобщённой модели, которая

- психодрама или социодрама – вид деловых игр, включающий элементы имитационных, ролевых и ситуативных игр. Однако в таком виде игр особая роль отведена социально-психологическому климату, в котором отражаются умения и навыки студентов чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать состояние каждого участника и коллектива в целом человека, уметь налаживать межличностный контакт [1].

Существует трехмерная классификация игр. Первая ось – это континуум от реальной производственной деятельности до учебного занятия, вторая – степень наличия взаимодействия, а третья – отражает характер отклика, (обратной связи), в которой может быть как бальная оценка, так и оценка системой показателей, присущих моделируемой системе [5].

Рассмотрим подробнее наиболее часто употребляемые виды игр, которые используются во время преподавания дисциплин социологического цикла. К ним относятся имитационные, ролевые и деловые игры.

Имитационная игра – модель среды обитания, что определяет поведение людей и механизмы их действий в экстремальных ситуациях. Учит принимать управленческие, хозяйственные, производственные, социально-психологические решения. Осуществляется разнообразное взаимодействие: переговоры, дискуссии, публичная презентация материала. Позволяет получить навыки адаптации к новой среде.

Ролевая игра – метод проигрывания (инсценировка) ролей. Обучение через действие – наиболее эффективное средство обучения. Собственные переживания запоминаются ярко и сохраняются в течение длительного времени.

Деловая игра – это особая модель взаимодействия студентов в процессе достижения поставленных целей. Игры имитируют решения комплексных экономических и социальных задач в конкретных заданных правилами игры ситуациях.

Применение подобных игр в практике преподавания социологии позволяют оптимизировать процесс овладения студентами системой знаний, умений и навыков по конкретной профессии, познакомиться с моделями поведения и сущностью социально-психологических отношений в реальных профессиональных ситуациях, формировать навыки межличностного общения и профессиональной культуры.

Участники деловых игр используют разнообразные сенсорные каналы: аудиальный, визуальный, кинетический, что обеспечивает интенсификацию процесса обучения и делает его увлекательным.

Главным преимуществом деловой игры является радикальное сокращение времени накопления опыта личности. Важным моментом в ее создании является разработка сценария и определение полномочий, которыми будут наделены его участники.

Игровые занятия являются универсальными для активизации творческой деятельности. Однако, «эффективность деловой игры зависит от многих факторов, в том числе от настроя и готовности участвовать в игре студентов, опыта и профессионализма преподавателя, интереса участников игры к предложенной теме» [4, 61].

Деловая игра является формой воплощения предметного и социального содержания определенной профессиональной деятельности, средством

моделирования системы межличностных отношений, свойственных различным видам трудовой деятельности.

Использование деловых игр в системе преподавания социологии позволяет задать в процессе обучения предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, благодаря чему смоделировать условия формирования личности специалиста более реально и объективно, нежели при использовании традиционных методов обучения студентов.

В процессе проведения практических занятий по социологии наиболее распространенным в применении и эффективным видом игр являются ролевые. Они могут применяться для освоения знаний как по общей (академической) социологии, так и по специальным дисциплинам социологического цикла.

Стоит заметить, что в процессе изучения специальных социологических дисциплин рациональнее использовать не ролевые, а имитационные игры, так как именно они позволяют участникам максимально вживаться в определенные социальные роли и формировать навыки социального поведения в различных сферах общественной жизни.

Использование метода игрового обучения является целесообразным для развития творческих возможностей студентов. Игровое обучение – это активная познавательная деятельность, во время которой у студентов проявляется инициатива, самостоятельность, самодеятельность, вырабатывается активная позиция, создается эмоциональная и интеллектуальная атмосфера, психологический комфорт. Игровое обучение обеспечивает развитие умений занимать активную позицию; умений самоуправления (самоорганизации, самореализации, самоконтроля) личной деятельностью.

Выводы. Таким образом, применение рассмотренных форм и методов обучения является одним из путей активизации учебно-творческой деятельности студентов и, в результате, решением таких важных задач подготовки специалиста, как: воспитание умения решать творческие задачи на основе синтеза полученных в процессе обучения знаний; системное видение объекта труда; формирование не только познавательных, но и профессиональных мотивов и интересов; создание целостного представления о профессиональной деятельности; обучение коллективной мыслительной и практической работе; формирование социальных умений и навыков взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, приобретение опыта творческой деятельности, воспитание ответственного отношения к делу.

Обеспечению учебного и воспитательного эффекта способствует: созданию обстановки, побуждающей к свободному выражению мнений и отстаиванию своей точки зрения, коллективному решению учебных вопросов, организации и поддержка полемики; четкого и разумного распределение учебного времени; тактичности, открытости преподавателя к общению, его заинтересованности в результатах занятий; глубине знаний, эрудиции, общей и педагогической культуре преподавателя и тому подобное.

Положительным и приоритетным решением задачи повышения уровня преподавания социологии и качества высшего профессионального образования в целом может быть использование в учебном процессе высших учебных заведений активных технологий обучения.

12. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584 с.
13. Ломов Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. - М.: Наука, 1980. - 279 с.
14. Мясищев В. Н. Психология отношений: Под редакцией А. А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. - 356 с.
15. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего [Текст] / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 325 с.
16. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн.- М., 1997. - 191 с.
17. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт. - 2007. – 128 с.

Психология

УДК 159.922.6:37.015.3

старший преподаватель Дерябина Елена Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье описывается методика оценки индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний, определения типов индивидуальных стратегий, выявления их недостатков и преимуществ, обуславливающих их использование в различных жизненных ситуациях и в профессиональной деятельности. На основе разработанной автором системы определения индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний можно создать индивидуально-ориентированные программы обучения саморегуляции для того, чтобы повысить эффективность обучения методам саморегуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, функциональные состояния, индивидуальная стратегия, компоненты и тенденции стратегий.

Annotation. In article described self-regulation functional conditions individual strategies research methodology, individual strategies type identification, facing their advantages and disadvantages, what stipulate their use in different life situations and professional activity. On the basis of the author system of self-determination of the individual strategies of functional conditions can create individual-oriented training program of self-regulation in order to increase the effectiveness of training in self-regulation.

Keywords: self-regulation, functional conditions, individual strategy, strategy components and tendencies.

Введение. При овладении и совершенствовании любой профессиональной деятельности будущий специалист вынужден принимать взвешенные решения,

готовности работать в данной сфере, прогнозированию своего будущего, знаниям, специализированным и гуманитарным, профессиональной идентичности, а также сформированной эмоциональной направленность личности через ее компоненты: познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический (по А.В. Гришиной) [4]. Именно позитивное проявление данных психологических характеристик, их осознание будет способствовать развитию индивидуальных ресурсов студентов в выбранной ими профессии. Следовательно, успешность профессиональной деятельности определяется на основании двух основных критериев: объективного, который характеризует результативность труда, и субъективного, связанного в целом с индивидуальными особенностями профессионального самоопределения личности и профессиональной рефлексии. Профессионализация сопровождается изменением человека в целом – развитием его личностных качеств, формированием индивидуальной траектории развития и осознанием себя как профессионала.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Личностная регуляция времени // Сост. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев - М.: Мысль, 1996. – 384 с.
3. Брушлинскй А.В. Мышление и прогнозирование / А.В. Брушлинский. - М.: Мысль. - 1979. – 232 с.
4. Гришина А.В. Экспериментальная модель развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза (на примере исследования обучающихся техническим специальностям) / А.В. Гришина // журнал «Вестник ЮУрГУ», серия «Психология». - Челябинск, 2013. – Том 6. - № 2.- С.98-103.
5. Додонов Б. И. В мире эмоций / Б.И. Додонов. — М.: Политиздат, 1987. — 140 с.
6. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С.А. Дружилов. - Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр» - 2011. – 296 с.
7. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – М., 2004. - № 2. - С. 82- 86.
8. Карпов А. В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. - М. - М.: Институт психологии РАН, 2002. – 304 с.
9. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. - 2003. - Т. 24. - № 5. - С. 45-57.
10. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. - М.: Издательский центр Академия, 2004. - 304 с.
11. Косцова М.В. Психологические условия формирования профессиональной рефлексии у студентов, обучающихся по техническим специальностям / М.В. Косцова // журнал «Вестник ЮУрГУ», серия «Психология». - Челябинск, 2013. – Том 6. - № 2. - С. 104-110.

Посредством указанных в данном исследовании активных технологий обучения, а именно: деловых игр, способствующих развитию критического мышления, самостоятельности, ответственности, пониманию других людей и сотрудничеству можно подготовить специалиста, который будет конкурентоспособным на современном рынке труда благодаря своей социальной и профессиональной компетентности.

Литература:

1. Бирштейн, М. М. Основные направления развития деловых игр / М. М. Бирштейн // Деловые игры в мире: материалы науч. конф.: в 2-х т. Т. 1: Изд-во СПб., 1992. – 14 с.
2. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход /А.А.Вербицкий. – М.: Высш. школа, 1991. – 204 с.
4. Курьяков И. А., Шамис В. А., Шарипова Н. А. Деловая игра в учебном процессе и целесообразность ее использования в современных условиях // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2014. – № 1. – С. 61 – 64.
5. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. – М.: Профиздат, 1991. – 80 с.
6. Рейн Н.А. Использование метода метафорической деловой игры в преподавании социологии //Педагогическое образование в России. – 2011. – № 3. – С. 181 – 186.
7. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, – 2005. – 303 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИЗ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена обоснованию необходимости этнопедагогической компетентности в системе профессиональной подготовки педагога. В статье этнопедагогическая компетентность рассматривается в рамках формирования педагогической культуры. В работе отстаивается мнение о том, что эффективность формирования этнопедагогической компетентности возможно посредством изучения ее структурных компонентов и сущности их взаимосвязи.

Ключевые слова: компетентностный подход, педагогическая компетентность, оценка профессионализма педагога, этнопедагогическая компетентность, поликультурное образование, система подготовки педагогов в высшей школе, компоненты этнопедагогической компетентности.

Annotation. The article is devoted to substantiation of the need for ethno-pedagogical competence in the system of professional training of the teacher. The article ethnopedagogical competence is considered in the framework of formation of pedagogical culture. In the work defended the view that the efficiency of formation ethnopedagogical competence is possible through the study of its structural components and nature of their relationship.

Keywords: competence approach, pedagogical competence, the professionalism of the teacher, ethnopedagogical competence, multicultural education, the training of teachers in higher education, components of ethnopedagogical competence.

Введение. В современной педагогической науке последних десятилетий отмечается тенденция повышения исследовательского интереса к проблеме формирования ключевых профессиональных компетенций педагогов. Компетентностный подход позволил трансформировать систему взглядов относительно вопросов профессионализма педагогов, их соответствия потребностям современного общества и требованиям, выдвигаемым государством к системе подготовки педагогических кадров.

«Духовность, гуманизм пронизывает весь спектр структурных компонентов культуры. В этом сложном явлении человек всегда выступает значительной и основополагающей величиной. Человек – семья – род, а дальше народ с единой языковой традицией, с самобытными признаками культуры составляют структурную иерархию общественного образования» [7, с. 16].

Одной из ключевых компетенций педагога с учетом тенденций развития мирового общества является этнопедагогическая. Повышение научного и практического интереса к понятию этнопедагогической компетентности и специфике ее формирования у будущих педагогов обусловлено необходимостью приведения традиционного отечественного научного аппарата в соответствие с общепринятой международной системой педагогических понятий, что сопровождает интеграцию отечественной системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство.

Система подготовки современных специалистов в области образования связана с осознанием преподавателями составляющих компонентов определенных компетентностей. Знания, отражающиеся в моделях соответствующих ключевых профессиональных компетенций педагога, позволяют грамотно организовать учебно-воспитательных процесс, осуществлять разработку компетентностно-ориентированных учебников и новых систем образования будущих педагогов.

Сложность компетентности как педагогического явления обусловливает выделение определенных структурных элементов этого понятия и отдельных его видов, в частности, говоря об этнопедагогической компетентности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение подходов к определению структурных компонентов этнопедагогической компетентности, а также анализ сущности данных компонентов.

Изложение основного материала статьи. «В конце XX века переосмысливается основная цель образования. Ведущим становится развитие творческой и профессионально компетентной личности. Именно педагоги в своей профессиональной деятельности осуществляют процесс трансляции культуры в обществе, поэтому формирование культурологической и, в

профессиональную деятельность: низкий уровень самооценивания своих умений, негативное эмоциональное отношение и нежелание работать в сферах, связанных непосредственно с обучением в университете, значительное превалирование внешних мотивов обучения. Низкий уровень прогностических способностей, знаний по дисциплинам. Навязанная профессиональная идентичность, то есть «преждевременная идентичность», не выражен тип эмоциональной направленности личности.

Согласно показателям, представленных в таблице 1 видно, что более 48,5 % респондентов можно отнести к группе со средним уровнем профессионального самоопределения. У 77 студентов разных курсов из общей выборки 425 человек – выявлен высокий уровень профессионального самоопределения, что составляет примерно 20 % всей выборки. Группа риска - студенты 3 курса – более 34 % студентов обладают низким уровнем рефлексивности.

Формирование и развитие рефлексии является одним из центральных моментов в становлении профессионализма человека. Благодаря выявлению корреляционных взаимосвязей рефлексивности с другими компонентами, можно выделить компоненты профессионального самоопределения студентов (Рис. 1).

Рис. 1. Экспериментальная модель компонентов профессионального самоопределения студентов

** Условные обозначения: → корреляция, – → - тенденция к корреляции*

Выводы. Таким образом, профессионального самоопределения студентов характеризует процесс реализации внутренней психической деятельности субъекта по отношению к профессиональным мотивам, соответствующим профессиональным предпочтениям, выражающиеся в психологической

Обобщая выше представленные критерии и показатели компонентов профессиональной рефлексии у студентов, все респонденты были распределены на три уровня развития профессионального самоопределения: низкий, средний и высокий (см. таблицу 1).

Таблица 1

Количественное распределение студентов с разным уровнем профессионального самоопределения (в %) N=425

Уровень профессиональной рефлексии у студентов технических специальностей	Количество студентов на I курсе		Количество студентов на III курсе		Количество студентов на V курсе	
	Абсо-лютное количество	в %	Абсолют-ное количество	в %	Абсолютно е количество	в %
Высокий	26	17,33	23	15,33	42	28,00
Средний	75	50,00	76	50,67	67	44,67
Низкий	49	22,8	51	34,00	41	27,33

Таким образом, высокий уровень профессионального самоопределения у студентов характеризуется следующими критериями: высоким уровнем рефлексивности, высоким уровнем профессиональной направленности: внутренние мотивы обучения в ВУЗе, психологическая готовность (высокий уровень оценивания своих умений, позитивного эмоционального отношения, профессиональных предпочтений), высший уровень развития прогностических способностей, позитивная профессиональная идентичность, профессиональная компетентность, ярко выраженная одна или несколько типов эмоциональной направленности личности: познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический.

Студенты со средним уровнем профессионального самоопределения обладают достаточным уровнем рефлексивности, наличием как внутренних мотивов к обучению в ВУЗе: мотив «приобретение знаний» и мотив «овладение профессией», так и внешних мотивов: «получение диплома»; в сфере профессионального готовности характеризуются невыраженными профессиональными склонностями, при чем последующий выбор места работы может быть не связан со сферами обучения. Средний уровень успеваемости и способности к прогнозированию. Преобладающий статус идентичности – «диффузный», то есть переходный, находится в процессе становления, средняя выраженность одной или нескольких типов эмоциональной направленности личности: познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический.

Низкий уровень профессионального самоопределения у студентов можно описать так: низкий уровень рефлексивности, несформированная профессиональная направленность личности, которая выражается в наличии незначимых личностных мотивов у студентов выбора высшего учебного заведения и в целом профессии, неготовности осуществлять

частности, этнокультурной компетентности имеет особую значимость в их образовании» [2, с. 77].

Этнокультурное образование определяется введением в образовательный процесс знаний родной народной культуры, социальных норм поведения, духовно-нравственных ценностей; знакомством с культурными достижениями других народов; использованием опыта народного воспитания с целью развития у детей интереса к народной культуре, воспитания дружеского отношения к людям разных национальностей [8].

Этнопедагогическая компетентность в рамках данного исследования рассматривается нами как разновидность педагогической компетентности и составляющая педагогического профессионализма, личностное образования, что отражает владение педагога опытом народной педагогики. Определение содержания и структуры этнопедагогической компетентности предполагает обращение к номенклатуре родового феномена педагогической компетентности, по которым образуются сложные разноуровневые связи.

Проблемы компетентностного подхода в образовании разрабатывались Д.А. Ивановым, В.К. Загвоздкиным, Л. С. Ващенко, А. И. Пометун, А. Я. Савченко, С. Е. Трубачовой. Проблема определения понятия профессиональной компетентности педагога, характеристики различных ее видов, особенностей организации процесса формирования личностного образования учителей рассматривались в трудах И. А. Зимней, И. А. Зязюна, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, С. А. Ракова, В. А. Сластенина и других ученых.

Несмотря на большое количество педагогических исследований относительно проблемы формирования компетентностей, в частности этнопедагогической, структура и компонентный состав этнопедагогической компетентности педагога до сегодня не нашли должного освещения в научной литературе, что повышает актуальность данного исследования.

Этнопедагогическая компетентность специалиста в области образования в рамках данного исследования рассматривается в качестве разновидности педагогической компетентности и одного из компонентов структуры педагогического профессионализма, отражающего уровень овладения учителем дидактической мудростью и передовым педагогическим опытом. Этнопедагогическая компетентность позволяет обнаружить способность к высококвалифицированной проработке достояния педагогического опыта в свете современных требований к профессиональной деятельности педагога и мотивировать развитие потребности к осуществлению поликультурного образования.

Построение модели формирования этнопедагогической компетентности педагога, по нашему мнению, как разновидности педагогической профессиональной компетентности должно осуществляться с учетом следующих теоретических положений:

1. Ведущим фактором, повышающим процесс развития личности обучающегося, является социально-культурная среда.

2. Компетентность педагога является специфическим проектированием общей культуры на сферу педагогической деятельности.

3) Педагогическая компетентность – это системное образование, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и содержащее ряд структурно-функциональных компонентов.

4) Единицей анализа педагогической компетентности выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность.

5) особенности формирования и реализации профессионально-педагогической компетентности педагога обусловливаются индивидуально-творческими характеристиками, педагогическим опытом личности [6].

Рассмотрев теоретические основы этнокультурной компетентности педагога, обратимся к изучению ее структуры. Рассмотрим основные, признанные большинством современных теоретиков компетентностного подхода, структурные компоненты этнопедагогической компетентности. К ним относят:

- когнитивный;
- мотивационно-ценностный;
- операционно-технологический;
- индивидуально-личностный [4].

По нашему мнению, методология системного анализа позволяет рассматривать этнопедагогическую компетентность не только со стороны ее структурных компонентов, но и со стороны функциональных связей и отношений.

Структурно-функциональный анализ этнопедагогической компетентности удостоверяет, что функциональная ее плоскость раскрывает систему и ее компоненты со стороны функционального содержания как автономные подсистемы в структуре более общих систем. «Устойчивость функциональных компонентов системы, как отмечает И. Ф. Исаев, определяются их связью со структурными компонентами и между собой» [4, с. 95].

Многообразие функциональных компонентов педагогической культуры подчеркивает многоаспектность содержания и видов педагогической деятельности, на чем настаивали В. М. Гринева, И. Ф. Исаев. Сформированность педагога как субъекта видов педагогической деятельности, по мнению А. К. Марковой, выступает основой для определенных видов профессиональной компетентности педагога [5].

Функциональный анализ культуры не является принципиально новым для гуманитарных наук, однако в педагогической науке нет единства взглядов на функциональную характеристику педагогической компетентности [1]. Учитывая, что педагогическая компетентность является проекцией общей культуры на сферу педагогической деятельности, можно констатировать зависимость общей, педагогической, в частности этнопедагогической, культур и педагогической, в частности этнопедагогической, компетентностей. Это обстоятельство обусловило наше обращение для решения проблемы к функциям педагогической культуры.

Согласно теоретическим разработкам В.Л. Бенина, можем указать основные функции педагогической культуры. Так, ученый выделяет:

1) человекообразующую функцию культуры, которая отвечает за демонстрацию социального опыта;

2) регулятивную функцию, предполагающую регуляцию поведения обучающегося в процессе демонстрации социального опыта и качественных характеристик личности обучающегося в процессе их формирования;

3) семиотическую функцию, связанную с освоением системы символов и знаков, несущих информацию о культуре различных исторических периодов;

личности (по Б.И. Додонову [5]), профессиональная идентичность, прогностические способности.

Нами был выработан диагностический инструментарий для реализации цели исследования: для изучения уровней рефлексивности у студентов - опросник «Рефлексия» А.В. Карпова [9]; для выявления уровня профессиональной направленности - анкета Т.Д. Дубовицкой [7]; методика изучения эмоциональной направленности личности Б.И. Додонова [5], «Способность к прогнозированию» Л.А. Регуша [15]; профессиональной идентичности - методика МИПИ Л.Б. Шнейдер [17].

В констатирующем эксперименте участвовало 425 студентов Севастопольского государственного университета, из них: 150 человек I курса, 125 студентов – III курса и 150 человек - студенты V курса.

Нахождение индивидуального ресурса профессионального развития личности, по С.А. Дружилову [6], позволит создать психолого-педагогические условия для повышения качества подготовки специалистов. Критериями профессионального самоопределения у студентов, по нашему мнению, являются ее структурные компоненты:

1) рефлексивность (способность к рефлексии);

2)профессиональные склонности и мотивы; профессиональная направленность;

3) способность к прогнозированию;

4) профессиональная идентичность;

5) познавательная, гуманистическая, идеалистическая и пугническая эмоциональные направленности личности.

Согласно полученным данным, все компоненты профессионального самоопределения у студентов (профессиональные склонности и мотивы, рефлексивность, профессиональная идентичность) не имеют позитивной устойчивой динамики в процессе получения высшего образования. Устойчивая динамика наблюдается только в процессе формирования прогностических способностей, профессиональных склонностей в сфере «Человек-Человек», профессиональной и эмоциональной направленности личности (ярко выраженные изменения по гностической, пугнической и гедонистической эмоциональными направленностями личности).

Мотивация обучения в вузе снижается, внутренние мотивы: «приобретения знаний» и «овладения профессией» становятся менее значимыми, по сравнению с внешней мотивацией «получение диплома». Для студентов свойственен средний уровень рефлексивности.

Согласно факторной модели эмоциональной направленности личности студентов, разработанной А.В. Гришиной [4], были выделены «познавательный» (гностические и эстетические эмоции), «гуманистический» (альтруистические, коммуникативные, праксические эмоции), «идеалистические» (глорические и гедонистические эмоции) и «пугнические» компоненты эмоциональной направленности личности, детерминирующие весь процесс профессиональной подготовки в вузе. Экспериментально было доказано, что развивая эмоциональные характеристики личности, которые выступают в виде ценностно-содержательных характеристик субъекта, создаются условия для повышения уровня профессионального самоопределения будущего специалиста.

А.В. Брушлинского [3], А.Н. Леонтьева [12], Б.Ф. Ломова [13], В.Н. Мясищева [14], С.Л. Рубинштейна [16].

Е.А. Климов [10] начинает развивать концепцию субъектно - деятельностного подхода в рамках задач профессионального самоопределения и профконсультирования. Эта концепция раскрылась сначала в многопризнаковой психологической классификации профессий, в основе которой лежит осознаваемое отношение человека к окружающей его действительности, его интересы, склонности и возможности.

Формулировка цели статьи. Таким образом, целью данной работы является изучение особенностей профессионального самоопределения у студентов в рамках субъектно-деятельностного подхода.

Изложение основного материала статьи. Субъектно — деятельностная концепция – это, прежде всего, концепция деятельностного опосредования, её собственным содержанием является не деятельность, а активность С.Л. Рубинштейна [16]. В качестве структурных компонентов профессиональной рефлексии у студентов технических специальностей мы рассматриваем степень сформированности у них основных психических регуляторов деятельности:

- с помощью «образа субъекта» профессиональной деятельности: профессиональная направленность личности, профессиональные мотивы и склонности, профессиональная идентичность, прогнозирование: «Я в профессии в настоящем и в будущем»;

- с помощью «образа субъектно-объектных отношений»: осознание своих функциональных возможностей соответственно профессиональной деятельности в системе «Человек-машина», «Человек-Человек», «Человек-Природа», «Человек-Знак», «Человек - Художественный образ», а именно наличие профессиональных знаний, умений, навыков, профессиональная компетентность, профессионально важные качества, а также прогностические способности [10;11].

Психологическим критерием успешного приобретения высшего профессионального образования является формирование отношения к себе как субъекту избранной деятельности, а значит и развитие так называемой рефлексивности. Согласно теории А.В. Карпова [8], рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модусами являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлектирование как особое психическое состояние.

Соответственно, А.В. Карпов [9] выделяет два типа рефлексии, которые условно обозначаются как «интра - и интерпсихическая» рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к самовосприятию содержания своей собственной психики и ее анализу, вторая со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью «встать на место другого», также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии.

Для экспериментального изучения профессионального самоопределения студентов были выделены следующие его компоненты: рефлексивность и те свойства личности, которые формируются в процессе профессионального становления личности; мотивационная и эмоциональная направленность

4) аксиологическую функцию, в контексте которой любое педагогическое воздействие обладает стабильностью, основываясь на определенной системе ценностей;

5) креативную функцию, отвечающую за развитие творческих способностей обучающихся и творческий характер деятельности учителя [3].

Пор нашему мнению, указанный перечень функций педагогической культуры взаимосвязан со структурными компонентами этнопедагогической компетентности.

Полнее в плане проекции на этнопедагогической деятельность оказывается система функций, предложенная И. Ф. Исаевым. Рассмотрим систему функций педагогической культуры, предложенную И.Ф. Исаевым, а также их связи с этнопедагогической компетентностью. Итак, И.Ф. Исаевым выделяются следующие основные функции профессионально-педагогической культуры: гносеологическая, гуманистическая, коммуникативная, информационная, нормативная, обучающая, воспитательная, каждая из которых отражает спектр возможных способов решения актуальных педагогических проблем, что позволяет развивать различные виды педагогической культуры [4, с. 95-102].

Принимая в учет специфику этнопедагогической компетентности, в функциональной характеристике определенного вида компетентности мы считаем целесообразным руководствоваться положениями относительно функций педагогической культуры, предложенными И. Ф. Исаевым. В системе исследования проблемы формирования этнопедагогической компетентности педагога в соответствии с функциями педагогической культуры анализируемая компетентность проявляется:

- в рамках гносеологической функции в сформированности ряда компетенций, а именно: методологической, исследовательской, интеллектуальной, психологической и других ключевых компетенций;

- в сфере гуманистической функции – этической, гуманитарной, духовной компетенций;

- в сфере коммуникативной – речевой, рефлексивной компетенций, компетенций межличностного и межнационального общения;

- в сфере учебной функции – дидактической, технологической, методической компетенций;

- в сфере воспитательной функции – нравственной, экологической, эстетической, физической компетенций;

- в сфере нормативной функции – правовой, управленческой, эргономичной;

- в сфере информационной функции – информационная компетенция и ее составляющие (мониторинговая, инновационная, диагностическая). Указанные компетенции являются взаимосвязанными компонентами функциональной системы этнопедагогической компетентности педагога.

Учитывая вышесказанное, можем заключить, что функциональная характеристика этнопедагогической компетентности определяется ее связями с общей, педагогической и этнопедагогической культурой учителя, обусловливается зависимостью от структурных компонентов анализируемого вида педагогической компетентности.

Выводы. Тенденции развития современного общества отражаются на сущности изменений, возникающих в системе образования. Данный

закономерный процесс порождает необходимость осознания и реализации поликультурного образования в контексте мировых процессов глобализации и культурной интеграции.

В системе педагогического образования одним из основных подходов на современном этапе его развития является компетентностный подход. Одной из ведущих компетентностей, формирование которой является неотъемлемой частью высшего профессионального педагогического образования, является этнопедагогическая.

Эффективность формирования этнопедагогической компетентности педагогов в рамках компетентностного подхода достигается понимаем сущности ее структуры, а также осознанием взаимосвязи ее с педагогической культурой.

Изучение и анализ структурных компонентов этнопедагогической компетентности, а именно: когнитивного, мотивационно-ценностного, операционно-технологического, индивидуально-личностного, а также осознание специфики их взаимодействия позволяет совершенствовать систему подготовки педагогов в соответствии с тенденциями развития мирового образования и государственными требованиями к перечню компетентностей педагога как показателей его профессионализма.

Литература:

1. Акмеология: Учебник / [общ. ред. А.А. Деркача]. – М.: РАГС, 2002. – 681 с.
2. Афанасьева А.Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 30, Т. 8. – С. 77 – 89.
3. Бенин В. Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ / В.Л. Бенин. – Уфа: Башкирский гос. пед. институт, 1997. – 144 с.
4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / Илья Федорович Исаев. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя . – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
6. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 35-42.
7. Уткин К. Д. Культура как система и как самовыбор народа. Философия самосознания: Якутская модель / Центр заочного культурологического образования Министерства культуры РС(Я). – Якутск, – 1999. – 156 с.
8. Ченкураева, Е. Н. Педагогические условия становления этнокультурного образования в инновационном образовательном учреждении (на примере национальной гимназии): автореф. дисс.. канд пед наук. /Е. Н. Ченкураева, Волгоград, 2007. – 24 с.

Психология

УДК 37.048.45(075.8)

кандидат психологических наук Гришина Анастасия Викторовна
Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Севастополь);
кандидат психологических наук Косцова Мария Викторовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);
кандидат психологических наук Соболева Наталья Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей профессионального самоопределения у студентов в рамках субъектно-деятельностного подхода. В основе модели лежит изучение субъектно-объектных взаимосвязей, специфичных для профессионального труда. Были экспериментально изучены особенности профессионального самоопределения у студентов, статистически доказана модель, выделены критерии и уровни профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, студенты, профессиональная рефлексия, эмоциональная и мотивационная направленности личности, профессиональная идентичность, высшее профессиональное образование.

Annotation. The article is devoted to the research of peculiarities of students' professional identity of the context of the person-activity approach. The model is based on analysis of person-object relationships which are specific for professional work that will allow to associate individual resource of person's professional development and his professionalism not only with his professional characteristics, but also with the peculiarities of reflexive, motivational, emotional and other spheres of personality. The characteristics ofstudents' professional identity were studied experimentally, a model was statistically proven and criteria and levels of students'professional identity were determined.

Keywords: professional competence, students, professional reflection, emotional and motivational orientation of personality, professional identity, professional higher education.

Введение. Субъектно-деятельностный подход является одной их главных методологических принципов отечественной школы психологии. Основные идеи изложены в трудах К.А. Абульханова-Славской [1], Б.Г. Ананьева [2],

Литература:

1. Белоусова З.И., Бойко В.Э. Психокоррекция виктимного поведения младших школьников: методическое пособие практическим психологам, социальным педагогам, учителям начальных классов общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. – URL: http://www.psyoffice.ru/10-1-11471.htm.
2. Бовть О.Б. Віктимна поведінка як психологічна проблема // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С. 14-22.
3. Бовть О.Б. Про розширення об'єкта віктимологічних досліджень // Особистість у просторі культури: Матеріали IV Севастопольського Міжнародного науково-практичного симпозіуму, 28 вересня 2012 року / За ред. Г.О.Балла, О.Б.Бовть. – Севастополь: Рібест, 2012. – С. 22-25.
4. Матанцева Т.Н. Факторы виктимного поведения подростков как социальная проблема психологической науки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С.74-81. – URL: https://e-koncept.ru/2016/56124.htm.
5. Морозова О.П. Процессы модернизации общества и школы как ведущие детерминанты развития профессиональной деятельности учителя / О.П. Морозова // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы: материалы научно-практической конференции. – Барнаул, 2016. – С. 21-24.
6. Мудрик А.В. Человек – объект, субъект и жертва социализации // Известия РАО. – 2008. – № 8. – С. 48-57.
7. Тверская С.С. К вопросу о гуманизации образования / С.С. Тверская // Гуманистические ценности в условиях реализации компетентностного подхода к образовательному процессу школы и вуза: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. А.В. Лексиной, А.В. Леоновой. – Коломна, 2015. – С. 19-21.
8. Терпелюк В.В. Умови соціально-педагогічної профілактики віктимної поведінки підлітків – учнів загальноосвітніх шкіл // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 45-5. – С. 279-285.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Федеральный портал «Российское образование». – URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm1897-1.pdf.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

САМОВОСПИТАНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация. Статье рассматривается процесс самовоспитания как педагогическое и социальное явление. В работе обосновывается сущность данного явления и его роль в системе совершенствования профессионализма педагога, анализируются методы, приемы и средства осуществления процесса самовоспитания в системе профессиональной подготовки педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самосовершенствование, педагогическое мастерство, самовоспитание, саморазвитие, самообразование, система профессиональной подготовки педагогических кадров, концепция непрерывного образования.

Annotation. The article discusses the process of self-education as a pedagogical and social phenomenon. The work substantiates the essence of this phenomenon and its role in the improvement of professionalism of the teacher, analyzes the methods, techniques and means of implementing the process of self-education in the system of professional training of teachers.

Keywords: professional improvement, teaching skills, self-education, self-development, self-education, system of professional training of pedagogical staff, the concept of lifelong education.

Введение. Одна из самых актуальных проблем в современной педагогике – это проблема подготовки будущего учителя, формирования его профессионализма, культуры мировоззрения, профессионально-личностных и духовно-нравственных качеств.

Современной школе нужен не только учитель-профессионал, который является творческой личностью, способной к самообучению в течение жизни, или учитель-исследователь, который постоянно ищет, анализирует, апробирует наиболее рациональные пути, условия, методы, средства, формы эффективного решения конкретных задач образования и обучения, а учитель-мастер, отличающийся от рядового педагога высокими морально-духовно-нравственными качествами.

Образ педагога, представленный в целях педагогического образования, имеет, по мнению Н.К. Сергеева, «идеально-интенциальную природу, выступает как стратегический образ конечного результата деятельности» [5, с. 324.]

Характер поведения, действий и поступков раскрывает уровень воспитанности педагога, а процесс самовоспитания длится на протяжении всей жизни. Современные концепции относительно вопросов реализации высшего педагогического образования в качестве его цели определяют профессиональную подготовку педагога, способного развивать личность

ребенка, а также ориентированного на личностное и профессиональное саморазвитие, готового работать творчески в образовательных организациях разного типа.

С учетом данной цели стоит заключить, что в настоящее время особого значения и актуальности приобретает проблема самообразования и самовоспитания учителей, которая направлена именно на их профессиональное саморазвитие.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование роли самовоспитания педагога в системе совершенствования его профессионального мастерства, анализ средств повышения эффективности процесса самовоспитания учителей.

Изложение основного материала статьи. В современных образовательных концепция все чаще уделяется внимание разработке идеи непрерывного образования в течение всей жизни. По мнению исследователей и теоретиков современного образования, указанная идея и необходимость ее реализации в первую очередь касается педагогов [2].

Непрерывное педагогическое образование направлено на последовательное системное совершенствование учителями собственного профессионализма и педагогического мастерства, в то. К процессам самосовершенствования педагогами собственного педагогического мастерства относят саморазвитие, самообразование, самовоспитание и другие сопутствующие процессы.

Говоря о необходимости самосовершенствования педагога в контексте непрерывного образования, обратимся к рассмотрению ключевых понятий, являющимися компонентами указанного процесса [5]. Самовоспитание и саморазвитие – это сознательная практическая деятельность, направленная на более полную реализацию человеком себя как личности. Самовоспитание, в свою очередь, представляет собой процесс формирования человеком своей личности в соответствии с сознательно поставленной цели.

В психологии самовоспитание трактуется как осознанная деятельность личности, направленная на самосовершенствование, на выработку положительных черт, качеств, привычек и преодоления негативных.

Современные исследователи определяют самовоспитания будущего специалиста в области образования как организованную, активную и целенаправленную деятельность студента, которая направлена реализацию личной программы развития, на систематическое формирование и развитие положительных и устранение негативных личностных качеств в соответствии с осознанными потребностями и требованиями общества, профессиональной деятельности [2].

По мнению ученых в области психологии образования, процесс самовоспитания активизирует все личностные аспекты человека, а именно: убеждения, мировоззренческие позиции, чувства, воля, привычки, черты характера, другие личностные качества, конкретные результаты деятельности и поведения. Учитывая характер процесса самовоспитания, следует указать также, что по своей сути это все-таки явление социальное, свойственное только человеку, осознающему себя в системе общественных отношений.

Анализируемый процесс берет свое начало с самосознания – осознания человеком себя как личности и своего места в общественной деятельности

– создание благоприятного и безопасного социально-психологического и эмоционального климата, базирующегося на гуманистических взаимоотношениях между всеми участниками учебно-воспитательного процесса: в школе в целом, в педагогическом коллективе, в ученическом коллективе класса, а в идеале и в семье школьника;

– обучение педагогов методам трансляции и подкрепления адекватных, конструктивных и исключительно гуманных, доброжелательных норм и правил общения, а также форм неагрессивного поведения, моделей эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях и т.д.;

– ранняя психологическая коррекция виктимогенных свойств личности и склонности к виктимному поведению педагогов, родителей, учащихся [1];

– систематическое подкрепляющее развитие у педагогов их коммуникативных способностей с акцентом на гуманистической составляющей в общении;

– формирование и развитие у всех участников школьно-образовательного взаимодействия умений адекватно эмоционально реагировать на неблагоприятные раздражители и стрессогенные факторы внешней среды с тем, чтобы в последствии не травмировать окружающих;

– развитие и закрепление у педагогов и учащихся навыков совладающего поведения, а также навыков психоэмоционального копинга, самоконтроля и саморегуляции; и другие.

Осуществление акцента на гуманистической составляющей взаимоотношений с учениками предполагает умение педагога профессионально грамотно организовать атмосферу доброжелательных гуманистических взаимоотношений в классном коллективе, основанную на взаимном доверии, эмпатии, чуткости, тактичности, толерантности, ощущении безопасности, оптимизме, принципах сотрудничества, умении видеть и развивать положительные индивидуально-личностные качества детей. Всё это не только будет способствовать оптимизации гуманных взаимоотношений между всеми участниками учебно-воспитательного процесса, но также и позволит существенно снизить риск и частотность фактов школьной виктимизации детей и подростков.

Выводы. Необходимость перестройки учебно-воспитательного процесса в школе на гуманистических началах является одной из актуальных задач современной системы основного общего образования, что связано с тенденциями повышения уровня школьной виктимизации детей. Именно школа представляет собой очень важный институт социализации, а становление личности, особенностей поведения ребенка во многом зависит от характера его взаимоотношений с педагогами и сверстниками. Ориентация системы школьного образования на возрождение гуманистических принципов обусловлена повышением уровня детской виктимизации и, одновременно, является перспективным направлением виктимологической профилактики. Реализация гуманистической составляющей виктимологической профилактики в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы, на наш взгляд, может и должна включать мероприятия и направления деятельности сотрудников школьных психологических служб, направленные на оптимизацию конструктивного, доброжелательного и безопасного общения и взаимодействия между всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

– профессиональную некомпетентность и эмоциональную незрелость отдельных педагогов, воспитателей, представителей администрации и даже психологов;

– демонстрацию взрослыми сформированных у них и стереотипно реализуемых моделей негуманного общения и социального взаимодействия;

– интериоризация школьниками виктимогенных норм, правил и моделей поведения, демонстрируемых взрослыми;

– буллинг, или травля детей со стороны их сверстников;

– ситуативные факторы виктимизации;

– собственное виктимное поведение школьника;

– виктимность ребенка, как свойство его личности, и др.

Негуманные взаимоотношения «по вертикали» и «по горизонтали» являются ведущими факторами школьной виктимизации детей и подростков. Традиционно так сложилось, что учитель, обучая и воспитывая, имеет и активно использует целый спектр своих авторитарных полномочий: спрашивает, оценивает, критикует, поощряет, наказывает, требует соблюдения дисциплины, подчинения, и т.п. [4]. При этом реализация названных функций не всегда осуществляется с использованием гуманных методов воздействия, что, соответственно, обусловливает не только виктимизацию школьников (как процесс и как его результат), но и способствует становлению у детей и подростков собственного виктимного поведения, а также формированию их виктимности как личностного свойства, осознания своей психологической позиции жертвы и невозможности противостоять негуманным, а иногда и неправомерным действиям педагога.

Необходимо также отметить, что определенная часть школьников, как правило, уже имеет виктимогенный личностный потенциал, паттерны виктимного поведения, а то и опыт виктимизации, так как являются жертвами неблагоприятных условий социализации. Это, например, социальные сироты, инвалиды, беспризорники, педагогически или социально запущенные дети и т.д. [8]. Такие учащиеся часто остро ощущают свою незащищенность и в намного большей степени нуждаются в проявлениях внимания, уважения, понимания, доброты со стороны педагогов. В случаях же негуманного или безразличного отношения к ним педагогов существенно усиливается риск первичной, а иногда и вторичной, виктимизации таких ребят.

Анализ выявленных причин и обстоятельств школьной виктимизации детей и подростков дает нам основания утверждать, что одним из важнейших направлений её предупреждения является гуманизация школьного образовательного процесса. В силу чего одним из эффективных направлений виктимологической профилактики считаем необходимость формирования и поддержания, а в некоторых случаях и возрождения, гуманистических взаимоотношений в школе, причем в первую очередь, «по вертикали», то есть между учителями и учениками, а также и «по горизонтали» или между самими школьниками.

Реализация гуманистической составляющей виктимологической профилактики в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы, на наш взгляд, может и должна включать следующие конкретные мероприятия и направления деятельности сотрудников школьных психологических служб:

людей. Структурно самосознание человека состоит из единства трех компонентов:

- познавательного (самопознание);

– эмоционально-оценочного (самооценка);

– действенно-волевого, или регулятивного (саморегуляция, или способность личности управлять состоянием своего здоровья, эмоциями, чувствами, психическим состоянием, действиями, поступками, поведением) [3].

При реализации процесса самовоспитания человеком реализуется социальная потребность в приобретении спектра определенных личностных качеств, максимально способствующих выполнению общественных и профессиональных функций.

Если по своей природе самовоспитание является явлением социальным, то по своей функции и сущности реализации – специфическим индивидуальным педагогическим процессом. Уникальность данного процесса заключается в том, что личность выступает одновременно субъектом и объектом воспитания. Осознание этого факта предопределяет специфику организации, содержания, методики деятельности, направленной на профессиональное и личностное самосовершенствование.

Самовоспитание возможно при условии наличия у личности способности ставить перед собой значимые цели и неразрывно связано со способностью человека к самоанализу и самооценки, с ее умением контролировать свое поведение и деятельность. Рассмотрим направления самовоспитания:

- воспитание ума (интеллектуальная сфера);
- чувств (эмоциональная сфера);
- воли (волевая сфера).

Ведущей в процессе самовоспитания является волевая сфера, которая обеспечивает саморегуляцию внутреннего мира личности в соответствии с окружающей действительностью. Говоря о сущности самовоспитания относительно личности педагога, стоит подчеркнуть, что оно является, кроме перечисленного, также необходимой предпосылкой обретения и сохранения профессионализма [3].

Так, самовоспитание в данном исследовании будем рассматривать как целенаправленный процесс, который является продолжением профессионального воспитания, когда будущий учитель из объекта воспитательного воздействия превращается в субъект организации собственной жизнедеятельности. Итак, важнейшее условие возникновения потребности в профессиональном самовоспитании будущего учителя – это переход его с позиции ученика на позицию специалиста.

Процесса самовоспитания педагога включает такие составляющие, как целеустремленность, осмысленность, устойчивость, которые зависят от ряда факторов:

- наличия профессионального идеала; волевых свойств будущего педагога;
- мотивов выбора студентом педагогической профессии;
- морально-психологического климата в студенческой группе;
- стиля руководства и стиля общения профессорско-преподавательского состава; фактора свободного времени;
- организации и постоянного совершенствования учебной и самостоятельной работы студентов;
- привлечения студентов к разнообразной внеучебной работе [3].

Отечественный исследователь С.Б. Елканов предлагает следующую структуру профессионального самовоспитания:

1. Цели самовоспитания, регулирующиеся общественными целями и имеют такие же направления – нравственное, эстетическое, физическое и т. п.;

2. Содержание и задачи самовоспитания, включающие такое поведение и деятельность, которые приводят к достижению цели самовоспитания, что в большой степени зависит от психических черт личности, ее интеллектуальной, эмоциональной, волевой сфер.

3. Средства самовоспитания, представляющие собой своеобразные способы воздействия на самого себя, объединяющие цели и результаты;

4. Результаты самовоспитания, представляют собой те изменения, которые произошли в личности в результате самовоспитания [1].

Процесс осуществления профессионального самовоспитания личности будущего педагога является весьма индивидуальным. Однако, учеными выделяются три основных взаимосвязанных этапа, характерных для любого процесса самовоспитания: самопознание; самопрограммирование; самовоздействие.

Обратимся к рассмотрению методов и средств, благодаря применению которых возможен процесс самовоспитания педагога. Итак, он включает: самовнушение, самонаблюдение, самоконтроль, самоанализ, самоотчет и самоанализ, самоприказ, самосравнение, самоорганизацию жизни и деятельности, самотренировка, аутотренинг, наследование примеров, стимулирование самовоспитания, самопоощрение, самоосуждение, самопринуждение, самоподбаривание, самоинструктирование, самовнушение, самокритику и другие методы.

Особое значение в перечне средств самовоспитания отведено средствам управления собственным психическим состоянием, то есть – саморегуляции. К ним относят различные приемы: а именно: отключение, самоотвлечение, релаксация, самовнушение, самоприказ, самоконтроль и другие. Все методы, приемы и средства самовоспитания тесно связаны между собой, и могут использовать в комплексе, одновременно.

Важным моментом при достижении профессионального самосовершенствования является осознание необходимости в стимулировании самовоспитания как побуждение к более активной работе. Стимулирование самовоспитание заключается в обеспечении более высокой потребности в самовоспитании, порождении положительные мотивационных установок для дальнейшего личностного самосовершенствования.

Стимулировать самовоспитание можно двумя способами. Рассмотрим их подробнее. В первую очередь, стимулирование самовоспитания будущего и уже практикующего педагога достигается путем создания внешних условий для осуществления анализируемого в данном исследовании процесса. Процесс стимулирования самовоспитания может осуществляться посредством воздействия на внутренние (мотивационные) предпосылки самовоспитания.

К внешним условиям стимулирования самовоспитания относится процесс обучения в высшей школе и образовательная среда, в которой будущих педагогов побуждают к осуществлению самовоспитания путем организации стимулирующих условий, к которым относятся:

- научная организация учебно-познавательной деятельности студентов;

полноценного всестороннего развития личности каждого конкретного ребенка в частности.

Именно на школу, наряду с обучением, обществом возложены задачи воспитания и всестороннего развития детей, и если общество стремится к духовному возрождению, оно должно позаботиться о налаживании таких условий жизни, которые будут способствовать соответствующему его идеалам становлению психологии собственной молодежи. Необходимость гуманизации образования, перестройки учебно-воспитательного процесса в школе на гуманистических началах является назревшим и весьма актуальным вопросом сегодняшнего дня [7].

Безусловно, психолого-педагогические противоречия, дискуссии и даже конфликты в учебном и воспитательном взаимодействии со школьниками являются неотъемлемыми и необходимыми для развития ребенка компонентами. Задача состоит в том, чтобы найти и укрепить их положительные стороны и, насколько это возможно, ослабить негативные. Однако, к сожалению, на фоне традиций авторитарной и приказной педагогики в современной школе нередко царят неуважение и даже моральное ущемление личности школьника, доминирование у определенной категории педагогов тенденций к агрессии и даже жестокости, демонстрации власти над ребенком, стремления применять «эффективные», с их точки зрения, меры воздействия и многие другие педагогические огрехи, а также последствия проявления педагогами некомпетентности и непрофессионализма в своей профессиональной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что в таких ситуациях в первую очередь страдает ребенок, его личность. В то время как в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в качестве результатов освоения школьной общеобразовательной программы четко обозначены и так называемые личностные результаты. В частности, в указанном нормативно-правовом документе акцентируется внимание на необходимости формирования у школьников «…осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции…» [9, с. 5-6].

В этом же важнейшем документе также подчеркивается необходимость ориентации на такие личностные результаты как «… формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения…» [9, с. 6]. И сегодня система образования, совершенствуя систему ФГОС, ожидает советов и ищет ответы на вопросы, как обеспечить в школе и за её стенами безопасность жизни и здоровья представителей подрастающего поколения, как подготовить психику ребенка к адекватному восприятию, а также внутреннему и внешнему субъектному противостоянию агрессии, насилию, жестокости и т.п.

При этом следует заметить, что о виктимизации детей в школе не принято говорить, тем более в такой терминологии. Вместе с тем, невозможно не признать наличие тенденции к росту уровня детской виктимизации в современной школе как психолого-педагогической проблемы, хоть и достаточно латентной.

Основными следствиями практики негуманных взаимоотношений и одновременно причинами виктимизации детей и подростков в современной школе можно считать:

такими двумя понятиями как «ребенок» и «жертва». Традиционно жертвой принято считать лицо, испытавшее страдания; жертва – это пострадавший от чьих-то либо собственных действий, или в силу неблагоприятного стечения обстоятельств. Между тем любые педагогические недочеты ведут в итоге к одному результату: дети страдают; дети оказываются в роли жертв; ставится знак равенства – ребёнок-жертва. И, как бы жестко это ни звучало, нельзя не согласиться с существованием реальных фактов школьной виктимизации детей и подростков.

Необходимо заметить, что вопросы виктимизации стали изучаться сравнительно недавно (с 40-х годов XX столетия) и преимущественно в рамках криминологии и криминальной психологии (Ю.М. Антонян, В.Л. Васильев, М. Вольфган, Г.И. Долгова, Г. Элленберг, М.И. Еникеев, В.М. Минская, А.Б. Сахаров, Л.В. Франк, А. Яковлев и др.). При этом исследования социально-психологических причин виктимизации, выявление совокупности психологических свойств личности, способствующих становлению ее виктимного поведения, нам представляется сугубо психологической проблемой [2], решение которой является весьма важным для поиска мер профилактики конфликтов, предупреждения виктимизации в целом и школьной детско-подростковой виктимизации, в частности.

На сегодняшний день отмечается тенденция к существенному расширению объекта виктимологических исследований [3]. На фоне по-прежнему сохраняющегося значительного интереса к криминальной, или криминологической, виктимологии (Д.В. Ривман, В.Е. Христенко и др.), расширились исследования по виктимологии террора (Д.В. Ольшанский) и девиантного поведения (Н.В. Кивенко, Ю.А. Клейберг, И.Г. Малкина-Пых и др.). Всё чаще к виктимологической проблематике обращаются ученые в сфере педагогики (З.И. Белоусова, Э.Б. Мельникова, Е.В. Руденский и др.), медицинской и клинической психологии (С.Н. Ениколопов, О.Д. Шинкаренко и др.). Виктимологические аспекты всё чаще затрагиваются исследователями в области социальной и практической психологии, кризисной психологии и психологии экстремальных состояний и ситуаций (Н.Г. Осухова, Л.А. Пергаменщик и др.), возрастной (В.С. Мухина, И.А. Фурманов и др.), педагогической (О.О. Андронникова, Е.В. Руденский и др.), семейной (М.А. Одинцова, О.М. Хархан и др.), социологии (Г.И. Козырев, Т.П. Липай и др.) и других научных направлений.

Отдельными исследователями [6] обосновывается необходимость выделения социально-педагогической виктимологии и даже вводится понятие «жертва социализации», прежде всего, в отношении детей. Безусловно, школа всегда была и остается одним из наиболее значимых институтов социализации, именно той первичной социальной ячейкой, в которой ребенок должен усвоить, прежде всего, гуманистические ценности, научиться творить добро для других [5]. Однако, к сожалению, в стремительном течении современных реалий эта аксиома, казалось бы, отошла на второй план. Тем не менее, это положение предопределяет непреходящую значимость воспитательного и социально-психологического климата школы как ведущего фактора в формировании гармоничной личности ребенка. Именно доброжелательные отношения школьника с педагогами и сверстниками являются залогом успешной гуманизации системы школьного образования в целом, предотвращения виктимизации детей и подростков в школе, а также

- выдвижение высоких требований к студентам, соединенное с заботой о них;
- четкая внутренняя организация образовательного процесса; формирование положительного общественного мнения в студенческих коллективах;
- привлечение каждого студента к активной деятельности;
- пропаганда деятельности лучших студентов;
- организация досуга и отдыха [4].

Обеспечение внутренних предпосылок стимулирующего воздействия на процесс самовоспитания осуществляется за счет формирования у будущих учителей сознательной мотивационной установки, необходимого духовного настроя к процессу самовоспитания.

Эффективность такой установки связано, в первую очередь, с воздействием на потребности и мотивы личности обучающегося, чему способствуют система оказания целенаправленных педагогических поощрений за достигнутые результаты в самосовершенствовании; действенной методической помощи в проектировании программы самовоспитания. Данный комплекс мероприятий приводит к достижению весомых результатов в системе самовоспитания и профессионального самосовершенствования.

Учитывая вышесказанное, отметим, что важным условиями эффективности процесса самовоспитания будущих педагогов является:

– понимание субъектами воспитания необходимости и специфики указанного процесса в образовательной деятельности высшей школы;

– наличие необходимых психолого-педагогических знаний и практического опыта научно-педагогических работников по вопросам организации самовоспитания будущих педагогов;

– осознание необходимости управления, сопровождения и системного психолого-педагогического влияния на самовоспитание будущих специалистов в области образования;

– осознание обучающихся в роли субъектов самовоспитания;

– творческое сочетание процесса самовоспитания с активной учебно-познавательной деятельностью и организацией культурно-просветительской и досуговой деятельностью;

– придание этому процессу гуманного, национального и личностного направления [5]. Резюмируя вышесказанное, уточним, что важная роль в самовоспитании принадлежит образовательной организации, специализирующееся на подготовке педагогических кадров, и ее научно-педагогическим работникам.

Выводы. Итак, профессиональное самовоспитание педагога – это сознательная деятельность; специально организованный процесс, направленный на совершенствование педагогом собственной личности согласно требованиям, предъявляемым государственными стандартами к профессии учителя.

Профессиональное самовоспитание объединяет все процессы, направленные на личностные изменения педагога, целью которых является интеллектуальное и духовное развитие, умение управлять своим психическим состоянием, то есть владеть методами осуществления релаксации, волевая целеустремленность, развитие профессиональных способностей.

Самовоспитание является весомым стимулом в профессиональном и личностном саморазвитии педагога, мотивом к формированию потребности в самосовершенствовании.

Литература:

1. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. М.: Просвещение, 1989. – 189 с.
2. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования. – 2012. – № 5. – С. 122 – 127.
3. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под ред. И.А. Зязюна. – М., 1989. – 302 с.
4. Педагогика: Учебн. Пособие для студентов высших пед. учеб. Заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина, – М.: издательский центр «Академия», 2002 – 576 с.
5. Сергеев Н.К. Личность учителя как интегральная цель непрерывного педагогического образования // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград: Перемена, 2004. – С. 324.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость обеспечения готовности будущих воспитателей к формированию толерантности у дошкольников как одного из показателей качества профессионального дошкольного образования. В работе анализируются трудности обеспечения готовности будущих работников сферы дошкольного образования к формированию толерантности, аспекты профессиональной подготовки воспитателей относительно указанной проблемы.

Ключевые слова: профессиональная подготовка воспитателей, формирование толерантности, система обучения дошкольников, готовность воспитателей к формированию толерантности, принципы толерантности, гуманизация образования.

Annotation. The article proves the necessity of preparedness of future teachers to the formation of tolerance among preschoolers as one of the indicators of quality early childhood education. This paper analyzes the difficulties of ensuring the readiness of future educators of preschool education to the formation of tolerance, aspects of professional training of teachers regarding this problem.

Annotation. The article analyzes the main causes of school victimization of children and adolescents, the necessity of optimization of humanistic relationships in the school educational process as a promising direction of victimological prevention.

Keywords: humanization the educational process of the school, victimization, school victimization, the causes of victimization, victimological prevention.

Введение. В последние десятилетия отмечается неизменная тенденция к существенному росту интереса ученых, педагогов, практических психологов, работников социально-педагогических и внешкольных учреждений, широкого круга общественности к проблемам психологии и педагогики гуманистических взаимоотношений между учителем и учеником, осуществления эффективного воспитательного и развивающего воздействия на ребенка в учебно-воспитательном процессе, организации партнерского общения и диалога между педагогами и их воспитанниками на основе гуманистических принципов. Это, прежде всего, связано с актуальностью распространения широкого спектра негативных явлений, которые часто характеризуют взаимоотношения между педагогами и учащимися: эмоциональная холодность, двустороннее психологическое отчуждение, недопонимание и конфликты, доминирование тенденций авторитарной или административно-приказной педагогики и другие недостатки, которые в совокупности ведут к торможению личностного, нравственного и духовного развития школьника. С другой стороны, необходимость воспроизводства гуманных взаимоотношений в школе и реализации гуманистических принципов в учебно-воспитательном процессе обусловлена ростом уровня виктимизации детей в школе (под виктимизацией понимают социально-психологический процесс становления жертвы, процесс превращения человека в жертву, результат такого процесса, а также процесс приобретения виктимности).

Несомненно, школа представляет собой один из важнейших институтов социализации, а становление личности, особенностей поведения ребенка во многом зависят от характера его взаимоотношений с педагогами и сверстниками. Обобщение результатов анализа причин виктимизации детей в стенах школы, факторов повышения уровня виктимности школьников свидетельствует о том, что основными причинами школьной виктимизации детей и подростков, чаще всего, являются непрофессиональные действия педагогов, наличие фактов буллинга, что способствует формированию у школьников собственного виктимного поведения, а также формированию у них виктимности как свойства личности. В связи с этим одним из эффективных направлений виктимологической профилактики считаем необходимость формирования и поддержания, а в некоторых случаях и возрождения, гуманистических взаимоотношений в школе.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является выявление основных причин школьной виктимизации детей и подростков и обоснование необходимости гуманизации образовательного процесса школы как перспективного направления виктимологической профилактики.

Изложение основного материала статьи. Одним из неблагоприятных последствий доминирования антигуманных тенденций во взаимоотношениях между педагогом и учеником, и, по цепочке, между ребенком и его сверстниками, является назрелость проблемы повышения уровня детской виктимизации в школе. Достаточно сложно ставить знак равенства между

недостаточность и бессистемность своих знаний об указанных понятиях, способствовал становлению мотивационного компонента готовности будущего учителя к формированию общекультурной компетентности младших школьников.

Выводы. Таким образом, результатом экспериментальной работы по формированию мотивационного компонента готовности студентов к формированию у младших школьников общекультурной компетентности является качественное смещение эмоционально-ценностных мотивов студентов на ценностно-смысловые: осознание важности профессии учителя начальных классов, необходимости перспективно-личностного развития, самовыражения и самореализации в педагогическом процессе, творческого отношения к овладению художественно-культурной, философско-мировоззренческой, аксиологической, профессионально направленной составляющими готовности студентов к формированию у младших школьников общекультурной компетентности.

Литература:

1. Борлакова, З. А. Формирование общекультурной компетентности будущих педагогов в условиях инновационной образовательной среды вуза: дис.… канд. пед. наук: 13.00.08 / Борлакова Зухра Аубекировна; Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева. – Владикавказ, 2014. – 256 с.

2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

3. Глузман Н. А. Прогностическая модель личностно-профессионального маршрута будущего учителя / Н. А. Глузман: Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Выпуск 48. – Ялта, 2015. – С. 71–81.

Психология

УДК:159.99

кандидат психологических наук, доцент Бовть Оксана Борисовна
Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Севастополь)

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ВИКТИМОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация. В статье анализируются основные причины школьной виктимизации детей и подростков, обосновывается необходимость оптимизации гуманистических взаимоотношений в школьном образовательном процессе как перспективного направления виктимологической профилактики.

Ключевые слова: гуманизация образовательного процесса школы, виктимизация, школьная виктимизация, причины виктимизации, виктимологическая профилактика.

Keywords: professional training of teachers, formation of tolerance, the system of training of preschool children, readiness of teachers to formation of tolerance, principles of tolerance, humanization of education.

Введение. На современном этапе развития мирового образовательного пространстве активно анализируется новая система ценностей и целей образования, базирующегося на принципах культуросообразности, толерантности, уважения и соблюдения прав человека.

Участники образовательного процесса в современной социокультурной ситуации оказываются на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от них диалогичности, понимания и уважения культурной идентичности представителей окружающего общества.

В этой связи возникает потребность осознания и формулирования ряда новых задач, которые встают перед системой образования, по формированию и развитию толерантного сознания и соответствующих качеств у формируемого в рамках образовательных организаций подрастающего поколения. Формирование толерантного сознания должно начинаться еще с дошкольного возраста, так как данный период развития личности является сенситивным в вопросах усвоения моральных ценностей.

Процессы модернизации системы дошкольного образования и подготовки педагогических кадров к ее реализации обусловлены интеграцией отечественного образования в мировое образовательное пространство и осознанием необходимости соответствия образования в Российской Федерации мировым стандартам качества образования.

Уровень соответствия качества дошкольного образования современным требованиям, предъявляемым к данной системе со стороны общества и государства, определяется качеством профессиональной подготовки воспитателей в высшей школе.

Учет тенденций развития отечественного и мирового образовательного пространства, инновационных процессов в системе образования, направлений развития нынешнего общества и специфики взросления детей сегодня, а также общественных требований к системе подготовки педагогических кадров порождает необходимость видения задачи системы высшего профессионального образования педагогов в решении проблемы подготовки педагогов к формированию толерантности детей дошкольного возраста на стадии профессионального обучения в педагогическом вузе.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование необходимости обучения специалистов, выявляющих готовность к формированию толерантности у детей дошкольного возраста, и анализ процесса подготовки будущих воспитателей в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному дошкольному образованию.

Изложение основного материала статьи. «Формирования толерантного сознания занимает сегодня важное место в ряду активно решаемых в обществе проблем. Тенденции развития современного общества требуют серьезного обсуждения и исследования проблемы формирования активной гражданской позиции. Интолерантность как проблемная область взаимодействия между людьми возникла не в XXI веке, она существует столько, сколько существует человечество. В наши дни проблема толерантности не стала менее актуальной,

а, может быть, даже обострилась в связи с резко меняющейся социально-экономической, политической ситуацией в мире» [4, с. 34].

На основе изучения результатов исследований современных отечественных ученых, можем указать, что в системе развития современной педагогической мысли толерантность педагога рассматривается в роли обязательного компонента профессионального мастерства и педагогической техники учителя [7].

Современные исследователи сходятся во мнении, что обязательным профессиональным качеством современного педагога является овладение идеями и техникой профессионального взаимодействия, основывающегося на принципах понимания и уважения достоинства воспитанника, терпимого отношения к его взглядам, характеру, способностям, стилю мышления, поведения и действий.

Анализ проблемы толерантности в современной педагогической науке рассматривается в следующих направлениях:

- формирование отношения обучающихся к толерантности как к общественно значимой ценности (Т.В. Болотина, Б.С. Гершунский, И.В.Крутова, М.С. Мириманова, Л.И. Семина, П.В. Степанов);
- формирование межэтнической толерантности школьников (Г.Г.Абдулкаримов, Н.П. Магомедова, З.Ф. Мубинова, В.А. Тишков, Ф.М. Филиппов);
- формирование толерантного сознания школьников и студентов (Г.В. Солдатова, О.Д. Шарова, Г.В. Шеламова) [4].

Несмотря на большое количество публикаций относительно анализируемой проблемы, можно констатировать недостаточную научную изученность данного вопроса относительно теории и методологии подготовки будущих воспитателей к формированию толерантности у детей дошкольного возраста.

По мнению таких ученых, как А. Г. Асмолов, И. А.Зимняя, Л. М. Митина, А. А. Реан, сегодня можно констатировать недостаточный уровень толерантности и самих современных педагогов. Также исследователи подчеркивают, что возможности ее развития в процессе профессионального становления будущих учителей не используются должным образом и в полной мере [2].

Теоретический анализ общих дидактических, организационно-методических, методологических и других проблем подготовки педагога к профессиональной деятельности на основе исследований И. А. Зязюна, А. К. Марковой, В. А. Сластенина и других ученых позволяет прийти к заключению о том, что система профессиональной подготовки будущих педагогов к формированию толерантности у детей дошкольного возраста представляет собой целенаправленный процесс формирования системы общих и специальных психолого-педагогических и обществоведческих знаний, умений, навыков, способностей, которые в сочетании с высокоразвитыми личностными и профессиональными качествами обеспечивают оптимальные результаты деятельности по определенному направлению [3].

При анализе проблемы подготовки студентов к формированию толерантности у детей дошкольного возраста, неизбежным, по нашему мнению: является обоснование необходимости определения ее результата.

3) мотивационно-личностный блок; 4) характеристика коммуникативных способностей; 5) степень склонности к влиянию окружения; 6) наличие трудностей. Такая организация проведения семинарских занятий по педагогике создает возможность для формирования целостного представления будущего учителя начальных классов о своих профессиональных качествах, о способах педагогической деятельности, а, следовательно, стимулирует развитие рефлексивных умений (мотивационный компонент готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников).

Курс психологии включает ряд тем, усвоение которых создает возможности для становления мотивационного компонента готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников, содействует развитию умений создания мотивации учебной деятельности (составляющая: умение и навыки формирования у младших школьников информационного и операционно-деятельностного компонента общекультурной компетентности), создает возможности для становления самосознания, формирования самоконтроля и самооценки (составляющая: умение и навыки формирования креативного компонента общекультурной компетентности младших школьников).

Основными методическими средствами формирования мотивационного компонента готовности к формированию у младших школьников общекультурной компетентности на подготовительном этапе экспериментального обучения являлись: учебные ситуации, учебные задачи и ситуации, которые обеспечивали становление мотивационного компонента готовности будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников. Приведем примеры таких задач.

Задача 1. Представьте, что один из ваших коллег-педагогов выразил мнение о том, что общекультурная компетентность не является необходимым качеством личности. Согласны вы с ним или нет? Почему? Если не согласны, приведите аргументы для того, чтобы убедить его в обратном. Отвечая на вопрос этой задачи, студенты оценивали свое отношение к общекультурной компетентности, обдумывали аргументы, обосновывающие важность общекультурной компетентности как качества личности. В результате этого обеспечивались условия для формирования мотивационного компонента готовности.

Задача 2. Представьте, что вам, как члену методического объединения учителей начальных классов, необходимо провести семинар, посвященный профессионализму педагога. Ваш коллега ставит вам вопрос, что такое компетентность и профессиональная компетентность. Как вы определите эти понятия?

Для решения этой задачи группа студентов была разбита на микрогруппы, каждая из которых пыталась дать свое определение компетентности и профессиональной компетентности. Результаты работы в микрогруппах выносились на всеобщее обсуждение. В числе существенных характеристик вышеупомянутых понятий студенты отмечали педагогическое мастерство, осведомленность в какой-либо области, наличие глубоких и системных знаний, профессиональную состоятельность. Однако в результате обсуждения не было дано единого определения компетентности и профессиональной компетентности. Такой вид работы дал возможность студентам осознать

столько решали задачу презентации целостного историко-художественного процесса, сколько утверждения в сознании будущих педагогов значимости и смысла общекультурных ценностей. То есть, дидактические подходы к отбору художественных произведений для включения в культурологическую подготовку студентов определялись принципами аксиологизма и антропоцентризма.

Целесообразным в подготовке студентов-будущих учителей начальных классов к процессу формирования общекультурной компетентности учащихся является использование содержания курсов «Введение в педагогическую деятельность», «Основы педагогического мастерства», «Современные педагогические технологии», которые создают возможности для становления таких составляющих мотивационного компонента готовности к формированию общекультурной компетентности школьников, как положительное отношение к педагогической профессии, стойкая профессиональная направленность, рефлексия собственных учебных и профессиональных возможностей. Овладение содержанием этих учебных дисциплин, а также курсом психологии способствует становлению составляющих технологически-рефлексивного компонента готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников, а именно умений и навыков создания мотивации учебной деятельности, направленности на усвоение знаний и саморазвитие, компетенций формирования рефлексивных умений.

На семинарском занятии на тему «Педагогическая профессия учителя начальных классов» студенты рассуждали о функциях, которые выполняет начальная школа в современном обществе, о значимости педагогической профессии, о перспективах развития учебных заведений и системы образования в целом. В качестве задания студентам предлагалось подготовить сообщение – выступление об образе Учителя в публицистической литературе, найти высказывания великих людей об Учителе, его назначении и роли в обществе.

При изучении вопросов о профессионально значимых личностных качествах педагога во время семинарского занятия на тему «Личность педагога» студенты определяли, какие именно качества педагогической культуры учителя, по их мнению, наиболее значимы. При этом будущие учителя начальных классов рассуждали о наличии или отсутствии этих качеств у себя. Для домашнего задания студентам предлагалось представить идеальный образ современного учителя, которому они хотели бы отвечать в будущем. Таким образом, эти занятия создают условия для формирования положительного отношения к педагогической профессии и стойкой профессиональной направленности (мотивационный компонент готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников).

Решение студентами различных педагогических ситуаций на занятиях по педагогике способствовало формированию целостного представления будущими учителями о содержании, средствах, технологиях будущей педагогической деятельности и педагогической практики. Таким образом, решение педагогических ситуаций обеспечивало развитие рефлексии будущих учителей начальных классов.

На семинарском занятии на тему «Педагогическая культура» студенты выполняют задание: «нарисовать» обобщенный портрет самого себя по шести разделам: 1) личные качества; 2) предметно-деятельностный блок;

К сожалению, анализ реальной картины практики осуществления современного качества профессионально-педагогической подготовки воспитателей, отражающийся в подготовленности выпускника педагогического вуза к осуществлению профессиональной деятельности, не всегда соответствует актуальным государственным и общественным требованиям, предъявляемым к системе высшего профессионального образования педагогических кадров. Этот факт доказывают результаты многочисленных исследований, направленных на изучение уровня толерантности самих воспитателей дошкольных образовательных учреждений и их готовности к формированию толерантного сознания у детей дошкольного возраста.

Однако, благодаря осознанию этого факта, современная государственная политика в сфере образования предпринимает шаги к улучшению реальной ситуации. Эффективной формой противодействия нарастающей интолерантности в последние годы стало такое направление в политике государств как идея и практика мультикультурализма или поликультурного общества [5].

С целью поиска путей повышения эффективности образования будущих воспитателей в указанном ключе целесообразно обратиться к изучению феномена готовности педагогических работников к формированию толерантного сознания у детей.

Так, подготовленность к формированию толерантности у детей, по нашему мнению, представляет собой своеобразный результат целенаправленной подготовки будущего воспитателя, основанный на таких составляющих компонентах:

- методический компонент, включающий методические умения по формированию толерантного сознания у детей дошкольного возраста;
- практический компонент, заключающийся в способности осуществлять на практике процесс формирования толерантности у дошкольников [6].

Данные компоненты отличаются существенной взаимосвязью, так как реализация практических действий и успешность ее результатов зависит от сформированного теоретического компонента, включающего знания об организации указанного процесса, и психологического компонента, включающего мотивы и профессионально значимые качества.

Значимость психологического компонента, основу которого составляет мотивационно-ценностное отношение к толерантности как одной из этических основ поведения и к педагогической деятельности неоспорима в процессе подготовки будущих воспитателей. Ведь в случае несформированности мотивационно-ценностного отношения к решению обозначенного задача, деятельность будет носить формальный характер, даже если у специалиста представлены на высоком уровне теоретические знания и практические умения.

Формирование толерантности должно осуществляться в условиях толерантной образовательной среды, так как интолерантное поведение создает препятствия не только на пути формирования толерантности у воспитанника, но и на пути его развития как свободной личности. В этой связи необходимым условием в вопросах подготовленности будущих воспитателей к формированию толерантного сознания у детей дошкольного возраста является моделирование инновационной образовательной среды образовательной

организации высшего педагогического образования, базирующейся на принципах толерантности и гуманизма [8].

Повышение уровня толерантности у будущих воспитателей и их готовности к формированию толерантного сознания у детей дошкольного возраста зависит не только от качества моделируемой образовательной среды, но и от принципов, методов, технологий и форм реализации профессионального образования, а также от сущности его содержания.

Так, по мнению Р.Т. Мамбетовой «корреляция между образованием и толерантностью в исследованиях, проведенных ранее, была выявлена: чем выше уровень образования в обществе, тем больше возможности проявления толерантного поведения. Также необходимо найти взаимосвязь толерантности и с уровнем когнитивной дифференцированности человека. Для исследования этой взаимосвязи используется системно-структурный подход, в рамках которого глубина и успешность восприятия и переработки информации связаны с уровнем дифференцированности когнитивных структур – стабильных систем репрезентации знаний, их извлечения и анализа» [4, с. 37].

В системе формирования готовности будущих воспитателей к развитию толерантного сознания важным аспектом является учет данной необходимости в содержательной линии профессионального образования педагогических кадров в сфере дошкольного образования. В государственном образовательном стандарте высшего образования в сфере «Педагогика» уделяется внимание вопросам организации педагогического взаимодействия. В результате будущие педагоги знакомятся с основами толерантного педагогического взаимодействия.

Однако, по нашему мнению, такое ограниченное количество умений, которые должны были бы способствовать профессиональной подготовке будущих воспитателей к формированию толерантного сознания у дошкольников, охватывает незначительное количество содержательных модулей, в которых должны рассматриваться вопросы, способствующие подготовке студентов к применению приобретенных умений.

В связи с этим, на наш взгляд, целесообразной является разработка ряда специальных образовательных курсов или факультативов, направленных на обеспечение готовности будущих воспитателей на теоретическом, методическом и эмоционально-осознаном уровне к формированию толерантности у детей дошкольного возраста.

Современные способы донесения учебной информации, в частности средствами медиапедагогики, позволяют оказать воздействие на мотивационно-ценностную сферу личности будущего педагога [1]. Благодаря чему результат усвоения теоретических знаний и практических навыков будет изрядно выше, ведь студентом будет руководить осознанная потребность в необходимости создания толерантной среды обучения и толерантного общества в целом. В данном ключе ярким мотивирующим фактором станет также осознание личной значимости будущего воспитателя в указанном процессе.

Выводы. Систематизация результатов исследования доказывает необходимость практической подготовки будущих воспитателей к формированию толерантности у детей дошкольного возраста еще на этапе профессиональной подготовки в вузе.

общекультурной компетентности учащихся; рефлексия собственных учебных и профессиональных возможностей.

Уровень сформированности мотивационного компонента готовности будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников диагностировался с помощью анкетирования; интервьюирования; методики изучения мотивации к профессиональной деятельности; опросника для оценивания потребности в формировании общекультурной компетентности; тестирования.

Изучение характера мотивов к профессиональной деятельности осуществлялось с помощью методики изучения мотивации к профессиональной деятельности, которая состоит из утверждений, предлагающих утверждения-ответы на вопросы. Она дает возможность выделить у студентов – будущих учителей начальных классов два типа мотивации: внутреннюю и внешнюю.

Следующим шагом стало определение у будущих учителей начальных классов уровня потребности в формировании общекультурной компетентности младших школьников. Для этого использовался опросник, предполагающий оценку студентами степени проявления того или иного факта в своем поведении. Перечень суждений состоял из утверждений, касающихся проявления интереса к формированию общекультурной компетентности в педагогической деятельности. Обработка полученных результатов позволила выявить у будущих учителей начальных классов уровень потребности в формировании общекультурной компетентности младших школьников.

Для диагностики степени осознанности необходимости формирования общекультурной компетентности младших школьников студентам предлагалось написать мини-сочинение на тему «Мои представления о сущности общекультурной компетентности и возможности ее формирования в педагогической деятельности». В качестве ориентира были предложены следующие вопросы: Встречались ли вы с исследованиями по проблеме формирования предметной компетентности в разных сферах науки? Имеете ли вы представление о сущности понятия «общекультурная компетентность», этапах ее формирования? Существует ли, по вашему мнению, необходимость в формировании общекультурной компетентности в процессе обучения языку и литературному чтению? Почему? Охарактеризуйте, как вы представляете общекультурную компетентность учителя начальных классов.

Анализ мини-сочинений свидетельствует о наличии у студентов разной степени интереса к проблемам формирования общекультурной компетентности младших школьников.

Формирование мотивационного компонента доминирует у студентов на 1-2 курсе. В этот период студенты усваивают такие теоретические дисциплины цикла гуманитарных, социально-экономических дисциплин, профессиональной и практической подготовки, как: «Религиоведение», «Культурология», «Педагогика», «Психология», «Этнопедагогика», «Введение в педагогическую деятельность», «Основы педагогического мастерства», «Русский язык и культура речи», «Современные педагогические технологии» и начинают изучать «Методику обучения русскому языку» и «Методику обучения литературному чтению».

Художественные тексты, которые использовались при изучении студентами первого курса дисциплин «Религиоведение», «Культурология» не

Борлакова З. А. считает, что «мотивационно-личностный компонент предполагает приобщение к культуре, освоение культурно-образовательного пространства, передачу ценностей через переживание в процессе духовного общения» [1, с. 38].

В «Педагогическом словаре» содержание образования определяется как система научных знаний, умений и навыков, отношений и опыта творческой деятельности, овладение которыми обеспечивает разностороннее развитие умственных и физических способностей воспитанников, формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к общественной жизни и труду. Источником содержания образования и воспитания служит все многообразие культуры [2, с. 134]. Поэтому главным требованием к содержанию подготовки будущих учителей к формированию общекультурной компетентности младших школьников на содержании предметной области «Филология» в высших учебных заведениях является его научность и направленность на формирование гармонично развитой и общественно активной личности. Следовательно, под содержанием подготовки к формированию у младших школьников общекультурной компетентности на содержании предметной области «Филология» понимаем совокупность учебных программ, методов, моделей и дидактических средств, способных обеспечить эффективность качественной профессиональной подготовки учителей-бакалавров, приобретение ими научного мировоззрения и необходимых профессиональных компетентностей. В свою очередь, профессиональная компетентность обеспечивается овладением знаниями, умениями и навыками, приобретением ключевых и предметных компетенций, в частности компетенций формирования общекультурной компетентности младших школьников на содержании предметной области «Филология».

Формирование готовности будущего учителя начальных классов и становление учебной деятельности студента «определяется прежде всего мотивационной сферой его личности» [3, с. 72]. Мотивационно-ценностные ориентации будущего учителя начальных классов относительно общекультурной компетентности младших школьников выражаются в эмоциональном отношении к будущей деятельности, которая определяется представлениями студентов о профессиональной компетентностной деятельности учителя по обучению младших школьников языку и литературному чтению; самопринятием собственных способностей и возможностей осуществлять профессиональные функции и решать педагогические проблемы в учебно-воспитательном процессе; пониманием уровня своей предметной и методической подготовки (теоретической, практической, профессионально ориентированной), осознанием своей роли и назначения, умениями избирать целевые и смысловые установки для профессиональных действий, поступков, решений.

Мотивационный компонент готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников обеспечивает направленность на усвоение знаний и формирование умений и навыков, необходимых для этого процесса. Содержание мотивационного компонента готовности составляет положительное отношение к педагогической профессии: стойкая профессиональная направленность; потребность в осуществлении педагогической деятельности; убежденность в необходимости формирования

Анализ состояния практики подготовки будущих педагогов к формированию толерантного сознания у детей дошкольного возраста показал, что в системе профессионального образования в педагогических вузах не уделяется должного внимания данной проблеме. Данное обстоятельство отражается на уровне подготовленности будущих воспитателей в указанном ключе.

Несовершенство и неготовность отечественной системы высшего педагогического образования к реализации обозначенной деятельности требует обязательного пересмотра наполнения содержания учебных курсов необходимыми темами по вопросам мультикультурализма, инклюзии, психологии и педагогики толерантности.

Важным аспектом профессиональной подготовки студентов является также формирование у них собственного толерантного сознания и поведения как образца для подражания воспитанников. Данное условие в вопросах подготовки специалистов дошкольного образования к формованию толерантности у детей может быть реализовано путем моделирования инновационной образовательной среды образовательной организации, в основе которой должны лежать принципы гуманизма и толерантности.

Литература:

1. Абдуразакова Д. М. Толерантное сознание учащейся молодежи: проблемы, специфика и перспективы развития / Монография. М.: МГУКИ, – 2009. – С. 54-56.
2. Асмолов А.Г. Толерантность как культура XXI века II Толерантность: объединяем усилия. – М., – 2002.
3. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Науч-публицистич. вестник. М., 2001. – С. 8 – 18.
4. Мамбетова Р.Т. Проблема формирования толерантного сознания в условиях школы // Педагогика и психология образования. – 2009. – № 2. – С. 34 – 41.
5. Пуртова А.Н. Формирование установок толерантного сознания и поведения в современном поликультурном обществе // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 2.
6. Толерантность как практическая философия педагогики: коллективная монография / отв. ред. А. В. Перцев. Вып. 14. Екатеринбург: Полиграфит, – 2005. – С. 20-36.
7. Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001-2005 годы)». URL: http://www.kadis.ru/texts/index.phtml-?id=%2010899&PrintVersion=1 (дата обращения: 16.11.2011).
8. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, – 2001. – 365 с.

Педагогика

УДК: 378.2

аспирант Войтко Анастасия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССОИНАЛЬНЫЙ РОСТ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В данной статье рассмотрены аспекты профессионально - личностного развития педагогов как показателя их профессионализма, Раскрываются особенности профессионального роста педагога в сфере дошкольного образования возможности раскрытия своего личностно-профессионального потенциала, влияющего на педагогическую деятельность в целом. Проанализированы основные направления профессионального роста и компетентности специалистов в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, личностный рост, карьера, профессиональный рост, личностно-профессиональный рост педагога.

Annotation. This article discusses aspects of professional - personal development of teachers as a measure of their professionalism, The peculiarities of the professional growth of teachers in early childhood education opportunities disclosing their personal and professional potential of affecting the pedagogical activity as a whole. We analyzed the main areas of professional development and competence of specialists in early childhood education.

Keywords: pre-school education, personal growth, career, professional development, personal and professional growth of teachers.

Введение. Развитие и изменение современного общества неизбежно влечет за собой реформы в сфере образования. Изменения присущи любой общественной системе, но в итоге они отражаются на непосредственном исполнителе, конкретном человеке – педагоге, на практике реализующем основы научных нововведений. Ключевой фигурой образовательной системы выступает педагог как творец педагогического образования, его идеологии, содержания, технологии.

Формулировка цели статьи. Данная статья направлена на рассмотрение основных понятий личностно-профессионального роста и профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Личностный рост – это развитие личностных качеств, которые интегрируются в чертах характера человека и его способностях. Среди качеств личности есть такие, которые оказывают влияние на результативность педагогической деятельности - это профессионально важные качества. В.А. Сластенин включает сюда такие качества как интерес и любовь к воспитаннику, справедливость, общительность, уравновешенность, требовательность, организаторские способности и др.

Annotation. The author discloses the relevance of future primary school teachers training for the formation of younger schoolchildren's common cultural competence as an important characteristic of pedagogical culture, methods of diagnostics of the motivational component of readiness of students and its formation in the process of studying humanities, social-economic disciplines, professional and practical training.

Keywords: common cultural competence, training of future primary school teachers, motivation, motivational component.

Введение. В начале XXI века российское образование вступило в период глубоких перемен, характеризующихся новым пониманием целей и ценностей образования, что определило необходимость подготовки профессионально компетентного бакалавра-педагога, способного формировать личность с активной жизненной позицией, готовой к самообразованию и продуктивной деятельности в будущем. Одним из неотъемлемых показателей профессиональной компетентности будущего учителя, важной характеристикой его педагогической культуры выступает овладение методикой формирования общекультурной компетентности младших школьников, что предполагает формирование трех основных компонентов: мотивационного, содержательного, технологически-рефлексивного. В рамках исследования основополагающим принципом является целостность учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении, однако особенности формирования готовности и структура учебного процесса детерминируют рассмотрение процессов формирования каждого компонента готовности отдельно.

Формулировка цели статьи. Исходя из вышесказанного, цель нашей статьи – раскрыть мотивационный компонент как составляющую подготовки будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников.

Изложение основного материала статьи. В контексте проблемы общекультурной компетентности обучающихся важными являются концептуальные основы профессионально педагогической подготовки учителей (Абдуллина О. А., Белозерцев Е. П., Тряпицына А. П., Талызина Н. Ф. и др.), в частности для начального образования (Байкова Л. А., Будаева Л. Н., Краснокутская О. А., Мартынова А. В., Шустова М. В. и др.); опыт современных наработок по таким направлениям, как: формирование общекультурной компетентности обучающихся (Борлакова З. А., Егоршина Е. В., Ежова Т. В.), распространение духовной культуры учителя в профессиональной деятельности (Крылова Н. Б., Макарова В. А., Шкилева Р. А.).

В контексте нашего исследования, становление у будущих учителей начальных классов мотивационного компонента готовности к формированию общекультурной компетентности младших школьников на содержании предметной области «Филология» определяем как основную цель подготовительного этапа экспериментального обучения.

Мотивационный компонент, обеспечивая направленность экспериментальной системы на ценностное усвоение студентами содержания методики преподавания предметной области «Филология», включает как мотивы, так и ценности, связанные с будущей профессией учителя начальных классов.

Литература:

1. Галковская Т. Университеты и работодатели – партнеры или конкуренты? [Электронный ресурс] / Т. Галковская. – Режим доступа: http://www.osvita.org.ua/articles/149.html.
2. Данилишин Б. М. Інноваційна модель економічного розвитку: роль вищої освіти / Б. М. Данилишин, В. І. Куценко // Вісник НАН України – 2005. – № 9. – С. 26 – 35.
3. Дебердеева Т. Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества / Т. Х. Дебердеева // Инновации в образовании – 2005. – № 3. – С. 79 – 86.
4. Московская школа дизайна: Опыт подгот. специалистов в Моск. высш. худож.-пром. уч-ще (б. Строгановском) / Е. С. Аверина и др. – М.: ВНИИТЭ, 1991. – 180 с.
5. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
6. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры / В. Ф. Сидоренко // Вопросы философии – 1984. – № 10. – С. 87–99.
7. Трушкина Е. Г. Стратегические направления развития инновационного университета [Электронный ресурс] / Е. Г. Трушкина // Экономика региона (электронный научный журнал) – 2007. – № 18 (ч. 2). – Режим доступа: http://journal.vlsu.ru.
8. Чвала М. С. Использование здоровьесберегающих технологий при подготовке конкурентоспособных дизайнеров // Приволжский научный вестник. – 2014. – №3 (31). – С. 111 – 114.

Педагогика

УДК 371.13:373.3

кандидат педагогических наук, доцент Шпиталевская Галина Романовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Раскрыта актуальность подготовки будущих учителей начальных классов к формированию у младших школьников общекультурной компетентности как важной характеристики педагогической культуры, методы диагностики мотивационного компонента готовности студентов и его формирование в процессе изучения гуманитарных, социально-экономических дисциплин, профессиональной и практической подготовки.

Ключевые слова: общекультурная компетентность, подготовка будущих учителей начальных классов, мотивация, мотивационный компонент.

Личностно-профессиональный рост педагога - одна из целей педагогического образования. Педагог рассматривается как носитель накопленных культурой общечеловеческих ценностей, как активный субъект, реализующий в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности, готовность принимать на себя ответственность за решение педагогических задач, вырабатывать свою стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности.

Личностно-профессиональный рост педагога понимается как непрерывный процесс раскрытия своего личностно-профессионального потенциала, влияющий на педагогическую деятельность в целом. Конечно, самое главное в этом - личная заинтересованность педагога в самосовершенствовании, однако этот процесс можно частично мотивировать извне.

Профессия педагога особая – от результатов нашей деятельности зависит будущее обучающихся как граждан страны, насколько удачным оно будет от правильного выбора профессии, выработки у них убежденности в самосовершенствовании и постоянном продолжении образования в течение всей жизни.

Каким же должен быть педагог, чтобы оправдать доверие и ожидание детей, родителей, чтобы выполнить все задачи обучения и воспитания, которые ставит перед нами современное общество и условия жизни?

Конечно, педагог должен быть Мастером. В понятие «педагогическое мастерство» вкладывается сумма разных умений педагога:

решать задачи обучения, воспитания и развития в их диалектической взаимосвязи и единстве;

привлечь внимание обучающихся и заинтересовать их изучаемым материалом;

учитывать возраст и психологические особенности обучающихся, а также уровень их развития и на основе этого обеспечить индивидуальный и дифференцированный подход;

строить свои взаимоотношения с обучающимися на гуманной, демократической основе;

не теряться при самых трудных и неожиданных вопросах обучающихся;

сочетать теорию и практику в преподавании учебного предмета;

грамотно использовать в своей работе новинки передовой педагогической науки и практики;

разнообразить свои занятия, избегать шаблонности в их организации;

в совершенстве владеть своим орудием труда – речью, словом;

критически мыслить и иметь четкую активную гражданскую позицию, не пасовать перед трудностями и показывать обучающимся органическое единство слов, убеждений и дела.

Вместе с тем безупречное владение перечисленными умениями – это только первая ступень профессионализма. В педагогической деятельности очень трудно, а порой и невозможно развести профессиональный и личностный аспекты. Нельзя рассматривать повышение психолого-педагогической компетентности педагога без связи с развитием его личности. Эта связь служит основным инструментарием и средством достижения психолого-педагогического результата в образовании.

Личностно-профессиональный рост педагога предполагает ревизию

структурных компонентов его личности, ревизию ценностных и смысловых составляющих, новый взгляд на привычное, открытость к информации, решение проблем и конфликтных ситуаций, и самое главное – жизнелюбие и позитив.

В идеале педагог должен ясно понимать ценность самообразования, быть «человеком в культуре», прекрасно знать свой предмет, педагогику и психологию, использовать личностно ориентированные педагогические методы и обладать мотивацией к дальнейшему росту и развитию своей личности

Обучая детей, педагог развивается и в профессиональном и в личностном плане, т.е. его личностный рост является результатом педагогического процесса. Важнейшим условием полноценного развития личности педагога, его профессионализма является умение планировать свою профессиональную деятельность. Одним из способов развития личности педагога служит постоянное самообразование и построение профессиональной карьеры.

Проблема профессиональной карьеры вызвала пристальное внимание исследователей и практиков, что обусловлено реформированием основных сфер общества, становлением рыночной экономики, повлекшими за собой изменение отношения человека ко многим социальным процессам и собственному профессионально-личностному росту. То, что раньше считалось отклонением от нормы, порождением буржуазного общества, капитализма, отождествлялось с карьеризмом как безнравственным явлением, девиантным поведением, сегодня возводится в ранг важного показателя профессионального развития человека, его конкурентоспособности.

Множество возможностей выбора индивидом будущей профессии и способов продвижения в ней вызвало различные подходы к определению понятия «карьера»:

Карьера — результат осознанной позиции и поведения человека в трудовой деятельности, связанный с должностным или профессиональным ростом.

Профессиональный рост — рост профессиональных знаний, умений и навыков, признание профессиональным сообществом результатов его труда, авторитета в конкретном виде профессиональной деятельности:

а) как динамичного, постоянно изменяющегося и развивающегося процесса, определяющегося общей последовательностью этапов развития человека в основных сферах жизнедеятельности (Е.А.Климов, 1996);

б) как поступательного продвижения личности в какой-либо сфере деятельности, изменения навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью; продвижения вперед по однажды выбранному пути деятельности, достижения известности, славы, обогащения (А.М.Аронов, 1998);

Идентичное, но более конкретное определение дается в словаре иностранных слов (Ред. Ф.Н. Петрова, 1988): карьера - это успешное продвижение в области общественной, служебной, научной и др.;

в) как деятельности или рода занятий, профессии (А.Я.Кибинов, 2003 г.).

г) целенаправленного должностного и профессионального роста. Все это имеет отношение к организационному аспекту карьеры;

д) субъективно осознанного, собственного суждения работника о своем трудовом будущем, ожидаемом пути самовыражения и удовлетворения

постоянное самосовершенствование, переход от функционально-ролевой позиции к жизнедеятельности в профессиональной сфере.

В процессе обучения студентам необходимо научиться создавать новые идеи для достижения поставленных задач, приобрести твёрдые знания по научным дисциплинам, лежащим за пределами его специализации; научиться понимать возможности и ограничения существующих технологий, чётко и убедительно выражать свои мысли. Следует уделить внимание развитию у студентов следующих характеристик, запрашиваемых работодателями: инициативы, творческого мышления, широкого кругозора, личностных качеств, таких как умение быстро устанавливать контакт с людьми, легко общаться, способность определять настроение людей, их ожидания, сопереживать их нуждам, толерантность, наблюдательность, воображение, способность к рефлексии, высокая работоспособность, стремление к самоактуализации, профессиональному росту, а также ориентации на успех, стрессоустойчивости, готовности к сложным ситуациям, терпения, направленности на достижение поставленных целей, способности к планированию деятельности, способности к продуктивной работе в команде, уровня профессиональной компетентности и эффективности. Помочь развить эти качества у студентов вуз может путём организации мастер-классов с привлечением ведущих отечественных и зарубежных специалистов в области дизайна, искусства; сотрудничества с предприятиями (прохождение практики с целью приобретения студентами опыта и возможностью дальнейшего трудоустройства, а также для формирования портфолио; проведение тендера на лучшую разработку для фирмы и другое); организации летних школ в отечественных и зарубежных вузах; поощрения лучших студентов курса.

Выводы. Стратегия инновационного высшего учебного заведения должна затронуть все направления его деятельности. Анализ происходящих изменений во внешней и внутренней среде вуза позволит определить долгосрочные цели в инновационной стратегии. Модель инновационной деятельности образовательного заведения предполагает внедрение в практику профессиональной подготовки прогрессивных информационных технологий, создание сетевых образовательных программ, пересмотр и содержательного, и технологического подхода к учебному процессу.

Деятельность инновационного учебного заведения должна основываться на принцип ориентации на социальный заказ; принцип научной обоснованности содержания образования; принцип опережения; принцип открытости, предполагающий непрерывное обновление рабочих программ с учётом уровня развития науки и практики; принцип генерализации, когда в содержание учебных дисциплин включается лишь информационно ёмкий материал, который обеспечивает оправданный объём учебной информации и интеграцию профессиональной компетентности; принцип вариативности, предполагающий отражение запросов различных форм и уровней образования; культурообразующий принцип; принцип гуманизации, который предполагает развитие личности в процессе обучения.

Становление инновационной системы является достаточно сложным процессом и требует детальной разработки, единства действий всех участников процесса – как власти, так и бизнеса, научной и технической общественности.

5) Создание подразделений, задачей которых будет коммерциализация проектов, созданных на базе вуза.

6) Повышение привлекательности научной карьеры путём соблюдения прав и обеспечения надлежащих условий труда профессорско-преподавательского состава.

7. Развитие материально-технической базы университета.

Содержание деятельности:

1) оформление знаково-символического пространства вуза. Непризнанность значимости символического пространства вуза (дизайн сайта, внутривузовской газеты, полиграфической продукции, кафе и столовой) тормозит инновационные изменения.

2) Модернизация аудиторий, обновление мебели.

3) Модернизация средств, технологий, материальной базы обучения, благоприятно влияющих на формирование инновационного мышления обучающихся.

4) Приобретение вузом современного оборудования для синхронного перевода для возможности проведения мероприятий международного уровня.

5) Приобретение оборудования для сканирования литературы и создание операционного архива, наполнение его материалами из библиотечного фонда – диссертациями, дипломными работами, учебниками, учебно-методическими пособиями.

Подготовка современных специалистов в области графического дизайна в инновационном вузе характеризуется развитием классических методов обучения, эффективных форм преподавания. Изменяется акцент в содержании образования от узкой специализации – к широкопрофильной подготовке, на развитие у студентов дизайнерского мышления. Одной из наиболее продуктивных педагогических технологией будет проблемно-деятельностное обучение, благодаря чему студенты смогут быстро приобретать новые знания, совершенствовать умения и навыки, приобретать опыт работы над решением различных профессиональных задач.

Приобретение студентами знаний в нескольких областях дизайна позволит им быть востребованными на рынке труда, быть более свободными, иметь возможность синтезировать приобретённые знания при разработке новых дизайн-проектов и развиваться в различных направлениях, приспосабливаться к изменяющимся условиям труда и требованиям социума. Дизайнеру необходимо чётко ставить цели при работе над проектами. В своей деятельности дизайнеру необходимо оперировать большими объёмами различных сведений, информации при работе над проектами, но это может быть не под силу одному человеку. Ему необходимо сотрудничать с другими специалистами, уметь работать в коллективе. Дизайнер должен уметь грамотно использовать информацию, полученную от членов команды при работе над проектом, быть эрудированным, обладать рядом личностных качеств, которые помогут облегчить процесс работы в коллективе. Ему необходимо развивать эти качества и постоянно работать над собой. Поэтому, задача инновационного вуза: выпустить думающего художника-дизайнера, умеющего формулировать и отстаивать пути своей творческой деятельности и найденные решения. Огромный потенциал заложен в личностно-развивающем профессиональном образовании, направленном на становление грамотного специалиста, для которого приобретают большое значение потребность в творчестве,

трудом, индивидуально осознанных позиций и поведения, связанных с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека (Э.Ф. Зеер, 2002). В данном подходе проявляется личностный аспект, предполагающий выражение индивидом субъективной оценки (самооценки) характера продвижения по службе, его промежуточных результатов - и связанных с этим личных ощущений;

е) как активного продвижения человека в освоении и совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в потоке социальной жизни; как его движения в пространстве организационных позиций, предполагающих последовательную смену функций статуса, социально-экономического положения. (А.А. Деркач, Л.Э. Орбан, 1995). В этом подходе можно выделить социальный аспект представления о карьере с точки зрения общества. Во-первых, это выработанные в процессе развития общества карьерные маршруты, достижения определенных успехов в той или иной сфере профессиональной деятельности, в той или иной области общественной жизни. Во-вторых, это устоявшиеся представления о характере движения по этим путям, связанном со скоростью и траекторией карьеры, об используемых методах. Эти выработанные общие схемы движения к успеху, а также особенности их реализации в жизни влияют на оценку обществом частных карьер индивидов, выступая своего рода эталонами для сравнения.

Процессуальная сущность карьеры отражена в большинстве определений этого понятия, о чем свидетельствуют используемые в них термины "движение", "продвижение", "рост", и что подтверждается этимологией слова "карьера" (в переводе с итальянского означает "бег").

Иными словами, карьера может представлять собой процесс движения по пути овладения некими ценностями, благами, признанными в обществе или организации. Таковыми являются:

- должностные ступени, уровни иерархии;
- ступени квалификационной лестницы и связанные с ней разряды, дифференцирующие навыки и знания людей по уровню мастерства;
- статусные ранги, отражающие величину вклада работника в развитие организации (выслуга лет, уникальные рациональные предложения, судьбоносные для организации), его положение в коллективе;
- ступени власти как степень влиятельности в организации (участие в принятии важных решений, близость к руководству);
- уровни материального вознаграждения, дохода (уровень заработной платы и разнообразие социальных льгот).

При этом следует подчеркнуть, что перечисленные блага могут быть рассмотрены как через призму субъективности человека, так и с точки зрения его среды (организации профессиональной сферы, общества), оценены им самим как самоощущения, самооценка достижений, так и подкреплены признанием в среде его авторитета, повышением в должности и уровня оплаты.

Профессиональное самоопределение - основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни. Это выбор, осуществляемый субъектом в результате анализа его внутренних ресурсов и соотнесения их с требованиями профессии.

В психолого-педагогической литературе нет единого взгляда на механизм выбора профессии и его факторы. По этому вопросу существует несколько позиций, в защиту каждой из которых приводятся убедительные аргументы.

Это объясняется сложностью процесса профессионального самоопределения и двусторонностью самой ситуации выбора профессии.

Ряд исследователей (А.Т. Роступов, 1984; М.Х. Титма, 1975 и др.) придерживается распространенной точки зрения на выбор профессии как на выбор деятельности. В этом случае предметом исследования выступают, с одной стороны, характеристики человека как субъекта деятельности, ас, другой, - характер, содержание, виды деятельности и ее объект. Профессиональное самоопределение понимается здесь как процесс развития субъекта труда. Следовательно, выбор профессии сделан правильно, если психофизиологические данные личности будут соответствовать требованиям профессии, трудовой деятельности (Н.В. Алишев , В.Д. Широков , 1987; Е.И.Головаха 1983 и др.). Однако, этот взгляд недооценивает активного начала личности выбирающего.

В контексте понимания выбора профессии как выбора деятельности распространена также точка зрения, что основной детерминантой правильного выбора является профессиональная направленность (Т.Д. Иванчик, 1986; С.Е.Рескина 1986). Несомненно, этот подход более продуктивен, так как утверждает активность самого субъекта выбора профессии.

Если процесс самоопределения составляет основное содержание развития личности в годы ранней юности, то формирование профессиональной направленности образует основное содержание самоопределения. Соответственно очевидно, что первое необходимое условие формирования профессиональной направленности состоит в возникновении избирательно-положительного отношения человека к профессии или к отдельной ее стороне.

Указание на избирательно-положительное отношение человека к профессии не раскрывает, однако, психологического содержания его профессиональной направленности. Понятие "отношение к профессии" само по себе психологически бессодержательно, поскольку отражает лишь направление активности и указывает на ее объект. В основе положительного положения нескольких человек к одной и той же профессии могут лежать различные стремления. Только путем анализа системы мотивов, лежащих в основе субъективного отношения, можно судить о его реальном психологическом содержании.

В понятии профессиональная направленность можно выделить отдельные стороны, выражающие ее содержательную и динамическую характеристики (А.П. Шавир , 1981). К первой относят полноту и уровень направленности, ко второй - ее интенсивность, длительность и устойчивость. Под полнотой профессиональной направленности понимается круг (разнообразие) мотивов предпочтения профессии. Избирательное отношение к профессии чаще всего начинается с возникновения частных мотивов, связанных с отдельными сторонами содержания определенной деятельности, или процессом длительности, или с какими-либо внешними атрибутами профессии. При определенных условиях значимыми для человека могут стать многие связанные с профессией факторы: ее творческие возможности, перспективы профессионального роста, престиж профессии, ее общественная значимость, материальные, гигиенические и другие условия труда, его соответствие привычкам, особенностям характера и т. п. Это свидетельствует о том, что профессиональная направленность основывается на широком круге потребностей, интересов, идеалов, установок человека. Чем полнее

8) проведение конкурсов инновационных идей, проектов среди преподавателей, студентов вуза. Рассматривание проектов экспертной комиссией, состоящей из представителей различных организаций, органов власти и вуза.

9) Создание Центра карьеры, который будет представлять собой связующее звено между студентами и работодателями.

4. Международная деятельность.

Содержание деятельности:

1) тесное международное сотрудничество вузов;

2) расширение обмена докторантами, студентами, аспирантами и научно-педагогическими работниками;

3) расширение научно-академического сотрудничества, которое должно осуществляться на основе взаимоуважения и поддержки гуманистических ценностей и межкультурного диалога;

4) подписание договоров с иностранными вузами об организации летних лагерей, о проведении мастер-классов преподавателями вузов принимающей стороны и об участии преподавателей и студентов в совместных культурных, творческих проектах. Освещение результатов совместной деятельности на сайтах вузов-участников проекта с использованием слайд-шоу, видеоряда.

5. Деятельность в области информатизации.

Содержание деятельности:

1) современное информационное сопровождение процесса обучения (организационное, аппаратное, методическое, программное);

2) автоматизация планирования и управления, учета и контроля всех процессов и документооборота;

3) непрерывное пополнение электронной библиотеки, являющейся важным современным информационным ресурсом;

4) организация удаленного доступа к зарубежным информационным ресурсам.

6. Экономико-финансовая деятельность.

Содержание деятельности:

1) сотрудничество вузов с бизнесом и производством;

2) осуществление связи высшего образования с производством и бизнесом в рамках уже опробованной идеи целевой подготовки. Эта подготовка позволяет бизнесу обеспечивать обучение высококвалифицированных кадров в нужном количестве с конкретными условиями их дальнейшей работы, в свою очередь вузы получают дополнительные источники финансирования, но эти инвестиции должны быть использованы максимально эффективно для работодателя. Направляющая организация представляет, какими знаниями, умениями, навыками должен обладать будущий сотрудник, задача вуза – подготовить студента, чтобы он соответствовал ожиданиям работодателя.

3) Повышение оклада преподавателей. Без повышения окладов большинство многообещающих инновационных образовательных проектов может оказаться нерезультативным. Однако увеличение зарплат не является единственным условием улучшения уровня преподавания и привлечения специалистов в процесс преподавательской деятельности. Важным фактором является наличие в вузе современных информационно-технических средств, позволяющих улучшить качество образования.

4) Создание действенной системы мотиваций.

8) Тесное сотрудничество вуза с компаниями, которое позволит студентам участвовать в воплощении реальных проектов, получить ценный опыт и наладить связи.

9) Проявление преподавателями избирательного, исследовательского характера к разработке педагогических новшеств и их внедрение в повседневную практическую работу со студентами.

10) Получение студентами знаний по продвижению своей идеи на следующем этапе, пока им не удастся найти ей хорошее рыночное решение.

11) Привлечение профессионалов различных специальностей к чтению лекций и консультированию студентов в процессе работы над проектами. Распределение полномочий среди студентов рабочих групп. Проведение руководителями совместно со студентами экспертизы каждого проекта, рефлексии результатов проекта и совместной деятельности.

12) Изменение объёма и состава учебных дисциплин, введение новых спецкурсов.

13) Использование современных технологий обучения. Согласимся с мнением Б. М. Данилишина и В. И. Куценко, которые предъявляли этим технологиям ряд характеристик: научность, доступность, системность и последовательность, связь теории с практикой, прочность знаний, наглядность, сознательность и самостоятельность, коллективизм, индивидуализация обучения [2].

14) Применение проблемно-деятельностного, личностно-ориентированного, системного, компетентностного подходов.

15) Использование здоровьесберегающих образовательных технологий при подготовке студентов. Результатом такого обучения станет стремление обучающихся к здоровому образу жизни, осознание ими ответственности за собственное здоровье, что является одним из факторов их конкурентоспособности [8, С. 111– 112].

2. Воспитательная деятельность.

Содержание деятельности:

1) разработка нового содержания, новых методов и форм воспитания студентов;

2) развитие личности студента и преподавателя, демократизация их совместной деятельности и общения.

3. Научная деятельность.

Содержание деятельности:

1) повышение квалификации преподавателей как в пределах страны, так и за рубежом;

2) привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности в форме реализации групповых и индивидуальных исследовательских заданий;

3) разработка новых квалификационных характеристик специалистов с учётом современных требований;

4) написание заявок на получение грантов;

5) подписание договоров с иностранными вузами о научном сотрудничестве по обмену студентами и преподавателями, об организации совместных научных исследований;

6) развитие более гибких траекторий обучения;

7) привлечение и сохранение квалифицированных, талантливых преподавателей и научных работников;

профессиональная направленность, тем более многосторонний смысл имеет для человека выбор данного вида деятельности, тем разностороннее удовлетворение, получаемое от реализации данного намерения.

Выводы. Таким образом, в условиях модернизации дошкольного образования в деятельности педагогов выделяют ряд взаимосвязанных компонентов: конструктивный, организаторский, коммуникативный, которые конкретизируют деятельность педагогов. В целом на федеральном уровне только разрабатываются требования к личности и функциональным обязанностям современного воспитателя.

Становление новой системы дошкольного образования требует радикального переосмысления сложившегося подхода к профессиональной деятельности педагога. Современному детскому саду нужен педагог, способный самостоятельно планировать, организовывать педагогически целесообразную систему работы, а не просто выполнять должностные обязанности.

Современное образование характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приёмов взаимодействия с детьми. В таких условиях особое значение придаётся состоянию профессиональной деятельности, уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию.

Профессиональный рост и компетентность педагога характеризуется как общая способность педагога мобилизовать свои знания, умения. Стабильно высокий уровень профессиональной компетентности может быть достигнут при условии непрерывного образования. На первый план выступает не формальная принадлежность к профессии, а профессиональная компетентность, то есть соответствие специалиста требованиям профессиональной деятельности. Формирование профессиональной педагогической компетентности - процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, в соответствии с этим постоянная незавершенность - одна из характеристик профессиональной компетентности и личностного роста педагога.

Литература:

1. Банщикова Т.Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности // Акмеология. – 2007. – №1. – С. 25.
2. Булавенко О. Сущностные характеристики профессиональной компетентности // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 40.
3. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах (выпуск 8) - Новокузнецк, 2005. – С. 26-44.
4. Захараш Т. Современное обновление содержания подготовки воспитателя // Дошкольное воспитание - 2011. – № 12. – С. 74-80.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М., 2005.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: Знамя, 1993. – 154 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

8. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

9. Пашаян С.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в контексте качества современного образования // Мониторинг общественного мнения. – 2012. – № 2 (108). – С. 3-14.

10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

11. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72 – 83.

Педагогика

УДК 377.5: 37.013.46

кандидат педагогических наук, директор
Таврического колледжа Гавриленко Юлия Михайловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);
преподаватель Таврического колледжа Дудко Алексей Владимирович
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ПОНЯТИЕ «ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ И РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье представлен анализ педагогического содержания понятия «предпринимательская компетентность», обобщен опыт формирования предпринимательской компетентности обучающихся Таврического колледжа, акцентировано внимание на региональных особенностях профессиональной подготовки будущих специалистов в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: предпринимательская компетентность, подготовка, обучающиеся, среднее профессиональное образование.

Annotation. The article presents the analysis of pedagogical context of the notion of “entrepreneurial competence”, and summarises the experience of the formation of entrepreneurial competence of Taurida College students. The author focuses on the regional specifics of future specialists’ professional training in the system of secondary vocational education.

Keywords: entrepreneurial competence, professional training, students, secondary vocational education.

Введение. Устойчивое развитие Крыма предполагает позитивность экономических изменений в регионе. Под экономическим развитием в позитивном значении обычно понимают процесс повышения жизненного уровня граждан какой-либо страны в результате роста доходов на душу населения (в негативном – снижения, и это тоже развитие) [16, с. 16]. Позитивное развитие – повышение жизненного уровня крымчан – многие специалисты связывают с перспективами развития малого и среднего бизнеса в

образованных на стыке теории и практики. Важными факторами развития этих процессов является создание условий, которые будут способствовать развитию инновационной деятельности и обеспечивать эффективность использования её результатов, и формирование готовности преподавателей, учёных к деятельности, которая будет иметь инновационную направленность.

Высшему учебному заведению необходимо ориентироваться не только на желаемый результат обучения студента, но и на начальный уровень абитуриента, определить, какими знаниями, умениями, навыками должен владеть первокурсник.

Инновационная модель университета представляет собой интеграцию научной, образовательной и инновационной деятельности, разработку и внедрение механизмов, направленных на повышение конкурентоспособности учебного заведения вследствие повышения качества всех видов его деятельности. Основная задача инновационного вуза – успешная подготовка инновационно ориентированных специалистов, способных оставаться востребованными на рынке труда.

На основе анализа ряда исследований, мы разработали модель инновационного высшего учебного заведения, состоящую из ряда составляющих работы вуза в следующих направлениях его деятельности: образовательной, воспитательной, научной, международной, экономико-финансовой, деятельности в области информатизации, а также развитие материально-технической базы университета [1, 3, С. 79, 4, 5, 6, 7].

1. Образовательная деятельность – направлена на формирование у студентов ряда компетенций.

Содержание деятельности:

1) гуманизация учебно-воспитательного процесса;

2) повышение эффективности учебного процесса;

3) ориентация на творческое преподавание, инициативу студента в процессе формирования себя как грамотного специалиста;

4) углубление языковой подготовки студентов;

5) проведение мультимедийных занятий, позволяющих интегрировать различную аудиовизуальную информацию (фотография, графика, анимация, текст, звуки, мелодия), стимулировать мотивацию к обучению;

6) организация работы студента в процессе обучения над выбранным проектом, который финансируется частной компанией, либо над реализацией собственной идеи. Это будет способствовать профессиональному росту, приобретению навыков, необходимых для решения различного рода профессиональных задач.

7) Обеспечение практико-ориентированного обучения студентов на предприятиях как интеграция производства и образования. Такая практика даст возможность студентам более широко узнать о процессе, специфике своей будущей работы, облегчит трудовую адаптацию. При этом всегда должно присутствовать понимание того, что практическая составляющая высшего образования не является прямым ответом на потребности рынка, это способ интерпретации вузами своей роли как участников инновационных процессов в обществе и экономике. Эта практика является элементом повышения квалификации студента.

методами исследования потребностей, методами научного анализа, определения тенденций, методами проектного прогнозирования.

Формулировка цели статьи. Выявить особенности инновационной деятельности высшего учебного заведения при подготовке студентов, будущих конкурентоспособных графических дизайнеров.

Задачи:

– определить цели инновационной деятельности вуза;

– на основе анализа научной литературы разработать и охарактеризовать модель инновационного высшего учебного заведения;

– определить требования к подготовке студентов-дизайнеров в инновационном вузе.

Изложение основного материала статьи. Изменения, непрерывно происходящие во всех областях социальной жизни, развитие науки и культуры, новые потребности в сфере педагогической деятельности требуют модернизации всей системы высшего образования. Одним из путей развития этой области является разработка и внедрение инноваций – разработка новых форм и методов учебно-воспитательной деятельности, принципов организации работы учебных заведений и прочее.

Внедрение инноваций в образование – процесс поиска более эффективных педагогических технологий, методов, приёмов и средств обучения с целью развития всех своих участников.

Инновационный процесс – это целенаправленный процесс, направленный на создание, применение и распространение новых идей (методик, технологий и т. п.), являющихся актуальными для конкретных условий. Он направлен на совершенствование системы, в которую привносится новшество, предусматривает стимулирование его участников с целью достижения наилучших результатов с позиции нововведения.

Суть инновационного обучения состоит в направленности учебного процесса на заложенные возможности человека, дальнейшее их развитие и реализацию. Образование призвано постоянно совершенствовать механизмы инновационной деятельности, быть направлено на поиск творческих способов решения существующих проблем.

Цель инновационных технологий образования: подготовка человека к жизни в изменяющемся мире.

Цели инновационной деятельности вуза: качественное изменение личности студента в сравнении с традиционной системой, определение и стимулирование мотивации деятельности, ориентироваться в потоке существующей информации, развитие способности осуществлять отбор нужной информации для кратчайшего решения поставленных задач, освоение учащимися основных способов деятельности, формирование творческого мышления, максимальное раскрытие врожденных творческих способностей учащихся, используя современных достижения науки и практики.

Инновационная деятельность в высшем образовании может обеспечивать преобразование всех известных видов практик в обществе. Инновационное высшее учебное заведение должно создавать все условия для получения способного к опережающему развитию образования, которое будет отвечать запросам общества, конкретного выпускника и потенциального работодателя.

Показателем результативности инновационных процессов в образовании является внедрение теоретических и практических новшеств, а также

регионе. Однако экономическая устойчивость и конкурентоспособность предпринимателей во многом определяется наличием предпринимательской компетентности у организаторов конкретной бизнес-деятельности.

Современные геополитические и экономические реалии выдвигают новые требования к предпринимательской компетентности как актуальном личностном качестве специалиста. В данном контексте формирование предпринимательской компетентности обучающихся в системе среднего профессионального образования является актуальной педагогической проблемой, решение которой может привести на крымский рынок труда конкурентоспособных специалистов, способных изыскать эффективные инструменты решения экономических проблем региона.

В последние годы проблема формирования предпринимательской компетентности стала предметом исследования ученых в контексте обучения школьников (Т. М. Матвеева [8], Л. А. Трусова [17]); профессиональной подготовки будущих учителей (Н. А. Лацко [6], Е. В. Хлопотова [18]), предпринимателей (М. М. Мохаммад [11]), студентов вузов (В. В. Демидов [5]), студентов СПО (В. Н. Банькина [1]), выпускников техникума (Е. В. Сулаева [15]); деятельности субъектов хозяйствования (Д. А. Мещеряков [9]) и т.п. Однако ряд аспектов проблемы, в частности, сущностное наполнение понятия в современных экономических условиях, особенности формирования предпринимательской компетентности обучающихся в системе среднего профессионального образования в условиях его модернизации и т.п. не были предметом отдельного исследования.

Формулировка цели статьи: анализ педагогического содержания понятия «предпринимательская компетентность выпускника колледжа».

Изложение основного материала статьи. Основным критерием качества подготовки выпускников, согласно Федеральному закону от 26.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», является формирование компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность. Предпринимательская деятельность является как собственно предметом профессиональной деятельности, так и может выступать компонентом определенных разновидностей профессиональной деятельности. Лицо, занимающееся предпринимательской деятельностью, является предпринимателем [14, с. 7]. В Статье 2 «Отношения, регулируемые гражданским законодательством» Гражданского Кодекса РФ указано, что предпринимательская деятельность – это самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке [4]. Как подчеркивают Н. Н. Масюк с соавторами, в экономическом смысле под предпринимательством понимается вид деятельности, направленный на удовлетворение потребностей людей и общества в создании товаров и услуг, имеющий целесообразный и, главным образом, инновационный характер, в котором предприниматель, используя свои предпринимательские компетенции, организует свою деятельность за свои средства и на свой риск [7]. В данном контексте традиционное понимание предпринимательской компетентности предполагает наличие определенных качеств у человека (совокупности знаний, умений, навыков, личностных

особенностей, опыта практической деятельности и т.п.), позволяющее вести с максимальной эффективностью предпринимательскую деятельность.

Наличие социального заказа на профессиональную подготовку будущих специалистов, обладающих описанными качествами, подтверждают многие исследователи [10]. Количественные и качественные показатели учета предпринимателей выявляют негативную динамику данного вида профессиональной деятельности в стране. По данным Единого государственного реестра индивидуальных предпринимателей (ЕГРИП), лишь 3,4% малых предприятий в России живет более трех лет, остальные закрываются раньше [12]. Темпы роста числа зарегистрированных индивидуальных предпринимателей (ИП) в нашей стране остаются низкими – ежегодно их число увеличивается на 4%, в то время как количество ИП, прекративших свою деятельность, увеличивается на 11%. По данным Федеральной налоговой службы на апрель 2015 года в ЕГРИП зарегистрировано 3,5 млн. индивидуальных предпринимателей, а прекратили свою деятельность за этот период 7,7 млн. человек [12].

Предпринимательская компетентность некоторыми специалистами рассматривается достаточно широко, поскольку в настоящее время формирование предпринимательских навыков становится важнейшей задачей успешной социализации граждан, развития страны [5, с. 3]. В. В. Демидов подчеркивает, что, даже не занимаясь специально предпринимательством, человек постоянно вступает в предпринимательские отношения, выбирая товары и услуги из многообразных предложений. Отсутствие предпринимательских компетенций уже привело огромное количество россиян к потере материальных средств и жилья, другим негативным последствиям [5, с. 4].

В отечественной литературе обнаружено значительное количество исследований, в которых рассматривается понятие «предпринимательская компетентность» и ассоциированные с ним понятия «компетентность предпринимателя», «предпринимательская грамотность», «предпринимательская компетенция», «предпринимательская культура», «экономическая культура», «культура предпринимательства», «экономическая компетентность». Рассмотрим некоторые из них.

Е. В. Сулаева определяет понятие «предпринимательская компетентность» как «составляющую профессиональной компетентности, обеспечивающую направленность деятельности выпускника на достижение коммерческого результата в реализации технических, социальных и других проектов» [15, с. 6].

А. А. Чернявский рассматривает предпринимательскую компетентность бакалавра-регионоведа как компонент общекультурной компетентности, который имеет надпредметный характер, базируется на просоциальных ценностях, интегрирует знания, умения, навыки, способность к проектной деятельности и личностно-профессиональные качества, в том числе – социальную ответственность, рефлексию ... [19, с. 13].

Е. В. Хлопотова характеризует понятие «экономическая компетентность» как «интегральное профессионально-личностное качество, порожденное смыслотворческой деятельностью студента в качестве субъекта обретения собственного опыта экономической деятельности в процессе профессиональной подготовки, характеризующееся наличием интегрированных профессиональных знаний и умений, профессиональной

6. Лернер И. М. Указатель препаративных синтезов неорганических, комплексных и элементорганических соединений / И. М. Лернер, А. А. Гонор. Справочник. – Л.: Химия, 1986. – 152 с.

7. Организация практик по специальности «химическая технология органических веществ» / Г. Ш. Бурашева, З. Б. Халменова, Н. А. Султанова [и др.] // Знание. – 2016. – № 3-4 (32) – С. 34-39.

8. Указатель препаративных синтезов органических соединений / И. М. Лернер [и др.]. – Л.: Химия, 1982. – 280 с.

Педагогика

УДК [378:7.05-051.001/.002].001.76

ассистент кафедры изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна Чвала Марина Станиславовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В статье определены цели инновационной деятельности вуза. Разработана и охарактеризована модель инновационного высшего учебного заведения. Автором выявлены требования к подготовке конкурентоспособных графических дизайнеров в инновационном вузе и условия эффективного развития их компетенций.

Ключевые слова: инновационная деятельность вуза, процесс обучения, конкурентоспособный дизайнер-график, развитие компетенций.

Annotation. There were defined the purposes of the innovative activities of the higher education institution in the article. The model of the innovative higher educational institution is developed and characterized. The author revealed the requirements to training of competitive graphical designers in innovative higher education institution and conditions of effective development of their competences.

Keywords: innovative activity of higher education institution, learning process, competitive graphic designer, competences development.

Введение. Современные темпы развития техники, науки и технологий опережают смену поколений и изменяют основные цели и задачи системы высшего образования, практической подготовки обучающихся. Стремительное развитие, изменчивость характера профессиональной деятельности требуют профессиональной мобильности, гибкости специалистов, их готовности к изменению условий, направленности труда, к непрерывному повышению уровня своих знаний, умений, навыков и профессиональной культуры. В процессе обучения в вузе студенты приобретают знания, но привязка этих знаний к определенной профессиональной деятельности осуществляется лишь эпизодически, например, во время выполнения курсовой работы, прохождения производственной практики. Нынешнему выпускнику необходимо владеть

выводы о том, какой метод или методы являются более предпочтительными и почему.

Выводы. В результате поисковой работы выяснилось, что самым распространенным в литературе является синтез Перкина (метод № 1),но работа с уксусным ангидридом требует специальной аппаратуры и хорошо изолированных помещений. Метод № 4 является эффективным, но работа осуществляется с токсичными веществами. Поэтому предпочитают метод получения коричной кислоты окислением бензилиденацетона при помощи гипохлорита (метод №3), в котором выход является достаточно высоким 72%, а температура проведения синтеза невысокой. Синтез Делаля (метод №2) тоже удобен тем, что отличается невысокой ценой реактивов, малой токсичностью веществ и высоким выходом (80-85%).

Найденные методики синтезов, таблица сопоставления, выводы, список использованной литературы включаются в отчет о проделанной работе. Химические превращения иллюстрируются уравнениями или схемами реакций. Для обработки материалов и подготовки отчета по практике обучающиеся используют различные компьютерные программы: Microsoft Office Word, Microsoft Office Excel, Microsoft PowerPoint, ISISDrow. Такие отчеты студенты оформляют и представляют на заключительном этапе практики. Завершается практика итоговой конференцией, где обучающиеся представляют свою работу в виде презентации и защищают ее. Если составлен полный и исчерпывающий отчет, то есть описаны возможные методы синтеза заданного вещества, заполнена таблица сопоставления, сделаны выводы, то обучающийся получает «зачет», если студент не составил отчет или составил не полностью, с допущением грубейших ошибок, отсутствует таблица, нет выводов, результатом является – «незачет». Такая работа, несомненно, способствует расширению химического кругозора, эрудиции студентов и знакомит с доступными литературными базами по химии.

Выводы. В статье описан опыт организации и проведения производственной практики обучающихся по направлению подготовки 04.03.01 химия на факультете биология и химия Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского, нацеленной на осуществление поиска и сравнительного анализа методов синтеза заданных веществ с использованием современных информационно-коммуникационных технологий, учитывая общепрофессиональные и профессиональные, компетенции, ориентированные на профессионально-практическую подготовку обучающихся.

Литература:

1. Бочков А. Ф. Органический синтез / А.Ф. Бочков, В. А. Смит. – М.: Наука, 1987. – 304 с.

2. Вейганд-Хильгетаг. Методы эксперимента в органической химии / Вейганд-Хильгетаг. – М.: Химия, 1968. – 944 с.

3. Вредные вещества в промышленности // Под ред. Н. В. Лазарева, И. Д. Гадаскиной, Т. III. Неорганические и элементорганические соединения. – Л.: Химия, 1977. – 608 с.

4. Вредные вещества в промышленности // Под ред. Н. В. Лазарева, Э. Н. Левиной, Т. 1. Органические вещества. – Л.: Химия, 1976. – 592 с.

5. Гитис С.С. Практикум по органической химии. Органический синтез / С. С. Гитис, А. И. Глаз, А. В. Иванов. – М.: Высшая школа, 1991. – 303 с.

нравственно-ценностной мотивации, позволяющее говорить о правомочности эффективно осуществлять профессиональную деятельность ...» [18, с.9].

С позиций экономической теории Д. А. Мещеряков описывает понятие «компетентность субъекта хозяйствования» как «совокупность способностей, знаний, опыта, навыков человека как субъекта производительных сил и производственных отношений, позволяющих ему свободно осуществлять выбор и экономическую деятельность и достигать наилучших результатов при ограниченности ресурсов» [9]. Автор считает, что компетентность предпринимателя складывается из двух взаимосвязанных между собой «блоков» решаемых им экономических проблем. ... Во-первых, предприниматель должен быть компетентным в области реализации признаков предпринимательской деятельности (самостоятельность, свобода, ответственность, инновационность, творчество, рискованный характер). Во-вторых, предприниматель должен обладать компетентностью как субъект экономических отношений, в которые он вступает с другими субъектами предпринимательского процесса (наемными работниками, партнерами, потребителями, государством) [9, с. 2].

Приведенные определения отражают широкий спектр разноплановых представлений о предпринимательской компетентности, появление которых обусловлено рядом социально-экономических и культурных причин, среди которых специалисты отмечают несформированность ценностного отношения в обществе к предпринимательству, сложности адаптации при стремительном переходе к рыночным отношениями и т. п. Следствием этого является отставание теоретических представлений о формировании предпринимательской компетентности у обучающихся разных направлений подготовки в образовательных учреждениях. От того, какое место в иерархии компетентностных образований занимает данная компетентность, относится ли она к общекультурной или общепрофессиональной компетентностям личности, либо входит в структуру профессиональной компетентности, зависят отбор содержания, форм и методов формирования предпринимательской компетентности обучающихся.

Актуализирует проблему формирования предпринимательской компетентности утверждение В. В. Демидова о том, что предпринимательская «компетентность определяет ориентацию на высокие профессиональные стандарты и эталоны, мотивированность на предпринимательскую деятельность, умение принимать решения в нестандартных ситуациях и использовать технологии из других профессий, потребность к обновлению знаний и готовность к переменам видов деятельности, творческое и одновременно рациональное отношение к работе, ответственность при принятии решений» [5, с. 11]. Собственно, целенаправленное формирование предпринимательской компетентности обучающихся СПО может стать инструментом эффективной профессиональной социализации и адаптации к региональному рынку труда.

Ряд исследователей применяют понятие «предпринимательская компетенция» в сущностном наполнении понятия «предпринимательская компетентность» как личное или деловое качество, навык, модель поведения, владение которым помогает успешно решать определенную бизнес-задачу и добиваться высоких результатов. Л. А. Трусова, конкретизируя понятие «предпринимательские компетенции школьников» как «круг вопросов в

знаниях основ предпринимательской деятельности, набор умений и навыков обучающегося, которые помогут ему эффективно организовать свое дело, результативно вести предпринимательскую деятельность и успешно построить карьеру» [17, с. 9], считает, что «содержание предпринимательских компетенций» – это знания, навыки, способности, стереотипы поведения, усилия, которые в комплексе делают молодого человека предпринимательски грамотным, компетентным [17, с. 10]. Т. М. Матвеева определяет предпринимательскую компетенцию старшеклассников как подготовленность к решению реальных предпринимательских задач на основе знаний в сфере экономики, маркетинга, менеджмента, права и первоначального опыта практической предпринимательской деятельности [8]. В данном определении обращает внимание актуализация знаний в сфере права как атрибута подготовленности специалиста к решению предпринимательских задач.

В определенной степени подытожила дискуссию по сущностному наполнению и структурированию понятий «предпринимательская компетентность» и «предпринимательская компетенция» Е. А. Серебренникова, отметившая, что ни один из авторов не рассматривает понятие «предпринимательская компетенция» как интегративную компетенцию, сформированную на общих и профессиональных компетенциях, хотя предпосылки к такому виду формированию предпринимательской компетенции имеются [13, с. 148].

Основываясь на анализе опубликованных исследований по проблеме и собственном опыте бизнес-деятельности одного из соавторов, мы считаем, что предпринимательская компетентность, безусловно, является частью профессиональной компетентности, однако имеет свои, не входящие в профессиональную компетентность, аспекты и особенности. В отличие от компетенций, которые принято рассматривать в виде знаний, умений, навыков, приобретенных в ходе обучения и образующих содержательную сторону такого обучения [3], компетентность означает свойства, качества личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных навыков и умений. Предпринимательская компетентность характеризуется совокупностью личностных качеств и свойств, определяющих способность к эффективному выполнению предпринимательской деятельности, однако структура конкретных качеств и свойств, критерии их сформированности в процессе обучения недостаточно исследованы.

Формирование предпринимательской компетентности молодого поколения крымчан – важное условие устойчивого развития и социального прогресса региона. К сожалению, значительная часть обучающихся в системе СПО в силу возраста не обладает достаточной самостоятельностью и не готова осознанно определиться с выбором профессии. Несформированность профессионального выбора влечет за собой низкую мотивацию к освоению профессии, отсутствие осознанных перспектив карьерного роста, возможностей личностного развития в условиях высоко конкурентного рынка труда. Как следствие, студенты, стремясь к экономическому и социальному успеху, с трудом оценивают альтернативу труда «на организацию» и «на себя», имеют слабые представления о предпринимательской деятельности, своих перспективах в малом и среднем бизнесе в региональном деловом пространстве. В данном контексте мы рассматриваем подготовку грамотного

Выход неочищенного препарата, содержащего небольшое количество воды, составляет 85%.Смесь 14 г полученного нитрила, 115 мл 33%-ного раствора едкого натра и небольшого количества спирта кипятят с обратным холодильником до прекращения выделения аммиака. После этого разбавляют реакционную смесь водой, подкисляют серной кислотой до pH 1 и отфильтровывают выпавшие кристаллы, которые затем промывают водой и сушат. Выход кислоты 82%.

Итак, в отчете представлены 4 разных метода синтеза одного и того же вещества из разных литературных источников, разработанные в разное время. Дальше производится анализ этих синтезов с целью выбора наиболее эффективного по следующим параметрам:

во-первых, наиболее высокий выход чистого продукта реакции;

во-вторых, температура реакций, что влияет на энергетические затраты;

в-третьих, время реакции, определяющее как быстро можно получить ожидаемый продукт;

в-четвертых, определение токсичности используемых веществ, с учетом предельно допустимой концентрации;

в-пятых, расчет экономической составляющей данного синтеза, то есть расчет затрат на единицу массы вещества при его приобретении;

в-шестых, экологическая безопасность при получении и обработке продуктов реакции.

Метод синтеза	Время проведения синтеза	Температура реакционной смеси	Выход продукта реакции	Токсичность используемых веществ	Экономическая составляющая (по каталогу)	Экологическая составляющая (возможны ли вредные выбросы)
№ 1. Синтез Перкина	8 ч	160-180° С	60-75%	ПДК(бензальдегида) - 5 мг/м^3; ПДК(ацетангидрида) – 3 мг/м^3	Реактивы требуют специальных установок для работы.	Происходит выделение диоксида углерода.
№ 2. Метод Дедаля	3 ч	Не выше 100° С	80-85%	ПДК(бензальдегида) - 5 мг/м^3;	Реактивы не требуют существенных затрат.	Вероятно нет
№ 3. Окисление бензилиденацетона	Время не указано.	35-70° С	72%	ПДК(бензальдегида) - 5 мг/м^3;	Реактивы не требуют существенных затрат.	Хлороформ необходимо отгонять. Возможны выбросы газообразного хлороформа.
№ 4.	Многостадийный метод. Общее время не указано.	70°С	82%	ПДК(хлоруксусной кислоты) – 1 мг/м^3; ПДК (цианида натрия) – 0,3 мг/м^3	Реактивы требуют специальных установок для работы.	Возможно выделение аммиака.

Как видно при составлении такой таблицы формируются и общекультурная и профессиональная компетенции, то есть умение использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-3) и способностью получать и обрабатывать результаты научных экспериментов с помощью современных компьютерных технологий (ПК-5). После заполнения таблицы и анализа данных делаются

[1-6, 8]. Также это работа с поисковыми системами Google, Yandex, реферативной базой данных ВИНИТИ РАН, научной периодики «Scopus».

Далее рассмотрим отчет по производственной практике, где произведен анализ литературы, сопоставление данных, выводы по эффективности выбранного метода на примере синтеза коричной кислоты.

Синтез Перкина (метод №1).

21 г (20 мл) чистого бензальдегида, 30 г (28мл) уксусного ангидрида и 12 г свежеприготовленного порошкового калий ацетата поместили в сухую круглодонную колбу на 250 мл с воздушным холодильником и защитной трубкой из кальция хлорида (или ваты). Хорошо перемешали реакционную смесь, и нагрели на масляной бане 1 ч при 160° и 3 ч при 170-180°.Пока смесь еще горячая (80-100°) перелили её вместе с 100 мл воды в круглодонную колбу ёмкостью 1 л, приготовленную заранее для перегонки; прополоскали реакционную колбу теплой водой. Затем при активном перемешивании добавили водный раствор карбоната натрия, до того как капли жидкости со стеклянной палочки начнут окрашивать лакмус в синий цвет. Перегонку продолжают до полного удаления непрореагировавшего бензальдегида. Охлаждают реакционную смесь и фильтруют на вакуумном насосе от побочных продуктов. Фильтрат окисляют медленным добавлением концентрированной серной кислоты до конца выделения диоксида углерода. После охлаждения фильтр с коричной кислотой промывают горячей водой или смесью 3 объемов воды 1 объема спирта. Выход сухой коричной кислоты составил 18 г или 61% от теоретического.

Синтез Делаля (метод №2).

Смесь 1 моля бензальдегида, 1 моля малоновой кислоты и 2 молей аммиака в виде приблизительно 8%-ного алкогольного раствора нагревают на водяной бане до образования однородного прозрачного раствора. Затем алкоголь отгоняют, и остаток нагревают еще около 3 ч на водяной бане до прекращения выделения углекислоты. Продукт растворяют в горячей воде и коричную кислоту осаждают соляной кислотой. Выход 80-85% от теоретического количества.

Синтез окислением бензилиденацетона (метод №3).

В аппарат с мешалкой, прямым холодильником и правой рубашкой загружают бензилиденацетон в 5-кратное весовое количество приготовленного гипохлорита. Реакционную смесь нагревают до 35°; при этом начинается реакция окисления с выделением хлороформа, который постепенно отгоняется. Температура сама поднимается до 70°. По окончании отгонки хлороформа содержимое аппарата отфильтровывается от побочного продукта – дибензилиденацетона – и подкисляется серной кислотой для выделения свободной коричной кислоты. Выделившуюся коричную кислоту отфуговывают и сушат. Выход коричной кислоты до 72% от теоретического.

Метод № 4.

Конденсируют натриевую соль хлоруксусной кислоты с цианистым натрием, после чего конденсируют образовавшуюся натриевую соль цианоксусной кислоты с бензальдегидом по методу Лапворза и Бекера; Выход 82-85%. Смесь 100 г неочищенной α-цианкоричной кислоты и 20 г порошкообразной меди нагревают при температуре 245° до прекращения выделения двуокиси углерода (10 мин), после чего остаток быстро перегоняют в вакууме.

во всестороннем обеспечении предпринимательской деятельности и активного молодого поколения не только как актуальную проблему системы образования, а прежде всего, как стратегический вопрос развития регионального бизнес-пространства.

В Таврическом колледже формирование предпринимательской компетентности обучающихся осуществляется в системе предметного обучения и через разнообразные виды внеурочной деятельности [2]. В системе предметного обучения как составляющая профессиональной компетентности предпринимательская компетентность рассматривается в подготовке обучающихся по специальности «Финансы». Формирование предпринимательской компетентности обучающихся ведется в рамках профессионального цикла (дисциплины: экономика организации, микроэкономика, основы бизнеса, бухгалтерский учет, финансы, денежное обращении и кредит; изучение профессиональных модулей «Участие в управлении финансов организаций и осуществление финансовых операций», «Осуществление профессионального применения законодательства и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, регулирующих финансовую деятельность»). Содержание данных дисциплин дает возможность формировать экономическое мышление, умение разрешать проблемные ситуации, признавать важность деловых отношений и другие структурные компоненты предпринимательской компетентности.

В формировании предпринимательской компетентности задействованы ресурсы, заключенные в междисциплинарном подходе к формированию профессиональных умений и навыков обучающихся. Так, преподаватели русского языка уделяют особое внимание правилам грамотной устной и письменной речи, умению представлять свои планы, вести деловую переписку, четко давать задания, использовать примеры из литературы для придания эмоциональности своей речи. На занятиях по математике развивают логическое мышление, навыки работы с графическим материалом, диаграммами, схемами, умения анализа статистических данных и т.п. Умение пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, интернетом для поиска и преобразования информации, вести деловые контакты через интернет, деловую переписку через электронную почту, приобретаемые во время изучения информатики, формируются с привлечением финансовых задач, имеющих региональный контекст.

Учебные и производственные практики занимают особое место в целенаправленном процессе формирования предпринимательской компетентности. Наши студенты на практиках имеют возможность работать в филиалах «Генбанка» и РНКБ, ООО «Крымский кондитер» и ООО «РосСтроГеология», Ремесленной палаты Крыма, в финансовых подразделениях Министерства курортов и туризма и других престижных финансовых учреждениях региона.

В Таврическом колледже внеаудиторная работа стимулирует обучающихся к участию в конференциях и семинарах, тренингах и школах. Открытое образовательное пространство позволяет встречаться со студентами других учебных заведений, привносит элемент соревновательности и дает возможности самореализации и самосовершенствования. Нашими студентами были представлены интересные работы на VI студенческой научно-практической конференции «Развитие бухгалтерского учета, анализа и аудита

в современных концепциях управления», и на V научно-практической конференции с международным участием «Развитие бухгалтерского учета, и аудита в современных концепциях управления».

Студенты колледжа приняли участие в первом всероссийском квесте по молодежному предпринимательству «Businessteen», в III всероссийском исследовании «Предпринимательство и подростки», готовятся к III Международному квесту по молодежному предпринимательству «Businessteen» (www.bizteeen.ru). Содержание и формы проведения таких мероприятий развивают креативность, умение работать в команде, уверенность в себе, самоорганизацию, работоспособность и трудолюбие, ориентацию в профессионально сфере и развитие деловых контактов, то есть формируют личностный компонент предпринимательской компетентности.

В настоящее время мы анализируем и осмысливаем опыт формирования предпринимательской компетентности обучающихся специальности «Финансы» с тем, чтобы переносить наработанные технологии в развитие предпринимательской компетентности как актуальной общепрофессиональной компетентности обучающихся всех специальностей колледжа.

Выводы. Понятие «предпринимательская компетентность» представлено в научной литературе значительным количеством определений, однако их содержание не отражает в полной мере сущности формирования готовности к предпринимательской деятельности выпускника колледжа. Формирование предпринимательской компетентности выпускников колледжей является актуальной проблемой теории и методики профессионального образования, в настоящее время недостаточно исследованной. В частности, в контексте потребностей регионального рынка труда не обоснована компонентная структура предпринимательской компетентности обучающегося в колледже, не разработаны критерии и показатели сформированности и т.п. Практический опыт Таврического колледжа подтверждает значительный интерес со стороны студентов к инновационным формам и методам формирования предпринимательской компетентности, актуализирует дальнейшее исследование проблемы.

Литература:

1. Банькина, В. Н. Формирование предпринимательской культуры студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. Н. Банькина. – Волгоград, 2010. – 23 с.

2. Гавриленко Ю. М. К вопросу о формировании предпринимательской компетентности будущих специалистов среднего звена / Ю. М. Гавриленко, А. В. Дудко // Теория и практика современной науки. – 2016. – №11 (17).

3. Гойман-Калинский И. В. Элементарные начала общей теории права: Учебное пособие / И. В. Гойман-Калинский, Г. И. Иванец, В. И. Червонюк / под общей ред. В. И. Червонюка. – М.: КолосС, 2003. – 544 с.

4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 03.07.2016)

5. Демидов, В. В. Формирование компетентности студентов вуза в сфере предпринимательства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. В. Демидов. – Москва, 2007. – 21 с.

6. Лацко, Н. А. Формирование экономической компетентности у будущих учителей как фактор их профессионального саморазвития: на примере специальности: 050502.65 «Технология и предпринимательство»:

программу бакалавриата является научно-исследовательская работа, поэтому целью этой производственной практики является закрепление теоретических знаний, полученных на лекциях и семинарах, ознакомление с реальным лабораторным химическим синтезом, освоение вопросов экономики современного химического синтеза, изучение возможности экологического ущерба.

Эта производственная практика осуществляется стационарно, то есть на кафедре общей и физической химии и на кафедре органической и биологической химии факультета биологии и химии. Согласно учебному плану она проводится в 7 семестре на 4 курсе продолжительностью 108 часов, при этом чуть более 100 часов из них относится к самостоятельной работе обучающегося. Поэтому на этом этапе обучения требования к «входным» знаниям, умениям сводятся к владению основных положений курсов «Неорганическая химия», «Аналитическая химия», «Органическая химия», «Химическая номенклатура», «Химическая технология», «Экология и химия», «Безопасность жизнедеятельности», части курса «Физическая химия», а также методам безопасного обращения с химическими материалами органической и неорганической природы с учётом их физических и химических свойств. Форма проведения практики – дискретная, то есть путем выделения в календарном учебном графике непрерывного периода учебного времени.

Основными задачами, поставленными перед обучающимися, являются литературный поиск методов синтеза и эффективных схемных решений, системный анализ технологических альтернативных решений с учетом токсичности исходных или образующихся веществ, экономический прогноз. После прохождения учебной практики студенты должны приобрести способность найти и обосновать стратегию синтеза заданного вещества.

На подготовительном этапе практики проводится установочная конференция, где обучающиеся знакомятся с целями, задачами практики, календарным планом практики, там же происходит распределение индивидуальных заданий и предъявляются требования к отчёту. Основная тематика нашей практики это - поиск и сравнительный анализ методов синтеза заданных веществ с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. За каждым студентом закреплен преподаватель, который определяет органическое или неорганическое вещество, получение которого разными методами и будет анализироваться. Часто это работа помогает при подготовке к выпускной квалификационной работе.

На следующем производственном (поисковом) этапе осуществляется индивидуальная программа обучающегося, а именно выполнение научно-исследовательских задач, связанных со сбором, обработкой и систематизацией литературного материала. Таким образом, формируются такие общепрофессиональные компетенций как владение навыками проведения химического эксперимента, основными синтетическими и аналитическими методами получения и исследования химических веществ и реакций (ОПК-2) и способность к поиску и первичной обработке научной и научно-технической информации (ОПК-5). Обучающиеся могут пользоваться специальными формульными указателями, в которых даны ссылки для поиска рекомендуемых методов синтеза интересующих веществ из монографий, обзоров, практикумов

вопросы оформления необходимых документов и подведения итогов практики на месте ее прохождения, дискуссия на защите практики. Руководитель практики, назначенный из числа преподавателей или высококвалифицированных научных сотрудников, осуществляет общие организационные мероприятия и текущий контроль за ее прохождением. Перед началом практики руководитель выдает студенту задание на практику, в котором указаны все виды работ, которые надлежит выполнить студенту (тематику рефератов согласно научно-исследовательской работе, литературные источники, которые необходимо проработать студенту). В ОПОП Горно-Алтайского государственного университета представлены базы практической подготовки студентов по направлению 04.03.01, с которыми заключены договора. К таким учреждениям относится Институт водных и экологических проблем СО РАН, «Республиканская станция по борьбе с болезнями животных», «Центр гигиены и эпидемиологии в Республике Алтай» и другие предприятия, заводы, гимназии и школы. В Мурманском государственном техническом университете профессиональная деятельность бакалавров может осуществляться в аналитических лабораториях горнодобывающих и металлургических промышленных предприятий, аналитических лабораториях организаций тепло- и водоснабжения, химических лабораториях предприятий пищевой промышленности, аналитических лабораториях организаций, связанных с мониторингом окружающей среды и решением экологических задач. ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет» направляет обучающихся на факультете химии и высоких технологий для прохожденя практики в научно-исследовательский институт мембран Кубанского государственного университета, который является структурным подразделением ФГБОУ ВПО «Кубанского государственного университета» в составе факультета химии и высоких технологий.

Однако все вышесказанное относится скорее к анализу документации учебного заведения, чем к обмену личным педагогическим опытом. К сожалению таких публикаций, описывающих примечательные особенности практики, личный вклад студента очень немного. Так, группа научно-педагогических работников во главе с доктором химических наук, профессором Бурашевой Г.Ш. из Казахского национального университета имени аль-Фараби, г. Алматы подробно описали свою работу со студентами на предприятих АО «КазТрансОйл», ТОО «Райымбек Ботлерс», ТОО «BASF», АО «Карачаганак Петролеум Оперейтинг», ТОО «Тенгизшевройл», проводимую в рамках производственной практики, отметив, что «представители руководства производственных предприятий выдают характеристику на каждого студента и при желании или производственной необходимости могут пригласить подходящего им студента на работу по окончании его учебы» [7].

Формулировка цели статьи. Представить опыт организации и проведения производственной практики обучающихся по направлению подготовки 04.03.01 химия на факультете биология и химия Таврической академии КФУ имени В.И. Вернадского, нацеленной на осуществление поиска и сравнительного анализа методов синтеза заданных веществ с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

Изложение основного материала статьи. Одним из видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие

автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. А. Лацко. – Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 22 с.

7. Масюк Н. Н. Развитие предпринимательских компетенций молодежи через волонтерство на примере ВГУЭС / Н. Н. Масюк, В. В. Чечко, Т. В. Конюхова // Экономика и предпринимательство. – 2014. – № 12. Ч. 4. // http://portfolio.vvsu.ru/publications/articles/details/tid/9528/material/25295/

8. Матвеева, Т. М. Формирование предпринимательской компетенции старшеклассников: дис. … канд. пед. наук 13.00.01 / Т. М. Матвеева. – Москва, 2001. – 206 с.

9. Мещеряков, Д. А. Компетентность субъектов предпринимательской деятельности: дисс. ... доктора экон. наук : 08.00.01 / Д. А. Мещеряков. – Воронеж, 1999. – 259 с.

10. Мещеряков, Д. В. Тенденции развития регионального малого предпринимательства в экономике России: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Д. В. Мещеряков. – Тамбов, 2007. – 22 с.

11. Мохаммад М. М. Формирование профессиональной компетенции будущих предпринимателей в высших учебных заведениях Ирана: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мохаммад М. М. – Душанбе, 2013. – 154 с.

12. Сведения о государственной регистрации юридических лиц, индивидуальных предпринимателей, крестьянских (фермерских) хозяйств // https://egrul.nalog.ru/

13. Серебренникова, Е. А. Проблема формирования понятия «предпринимательская компетенция» / Е. А. Серебренникова // Вестник ЧГПУ. – 2014. – № 3. – С.144-151.

14. Словарь экономических терминов // http://economicportal.ru/term-words/word-p3.html#p7

15. Сулаева, Е. П. Формирование предпринимательской компетентности у студентов техникума: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. П. Сулаева; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2011. – 21 с.

16. Сухарев, О. С. Экономические закономерности: модели и реальность / О. С. Сухарев // Инвестиции в России. – 2016. – N 6. – С. 9-18.

17. Трусова, Л. А. Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Л. А. Трусова. – Москва, 2012. – 23 с.

18. Хлопотова, Е. В. Формирование экономической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. В. Хлопотова. – Екатеринбург, 2005. – 22 с.

19. Чернявский, А. А. Формирование предпринимательской компетентности бакалавра-регионоведа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. А. Чернявский / Забайк. гос. ун-т. – Чита, 2015. – 192 с.

Педагогика

УДК 37.013.42:378

доктор педагогических наук, профессор Глузман Неля Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СТИЛЯ ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА

Аннотация. Статья посвящена компетентности личности во времени как важной характеристики стиля жизни современного специалиста и его взаимосвязи с профессиональным имиджем и самоменеджментом. Автором обосновывается идея развития личности путем достижения соответствия между уровнем способностей и структурой использования времени.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, стиль жизни, самоменджмент, имиджирование.

Annotation. The article is devoted to the competence of the person in time as an important characteristic of the modern professional lifestyle and its relationship with the professional image and self-management. The author proves the idea of personal development through the achievement of a correspondence between the level of skills and structure of time usage.

Keywords: image, professional image, lifestyle, self-management, imidzhirovanie (PR).

Введение. Активное развитие гражданского общества повышает роль личности в организации собственной жизни и выборе форм профессионального самовыражения, вызывая интерес исследователей к социальному творчеству, в том числе и в сфере построения карьеры. Сегодня обращение к заданной теме связано с тем, что современный этап развития общества характеризуется качественным сдвигом в восприятии человеком своего профессионального пути. Старые модели построения карьеры не позволяют достичь успеха в новых условиях, потому что порождены предыдущим социальным контекстом и не ориентированы на ценности и нормы современного общества. Вследствие этого возникает необходимость адаптации индивидов к новым условиям. Для современного делового человека свойственно ориентироваться на профессиональный успех (обеспеченность, влияние, уважение) и самореализацию согласно личным намерениям и желаниям. Степень воплощения этой возможности в реальной жизни личности зависит от ее целеустремленности и настойчивости, от того, какое впечатление о человеке создается в сознании окружающих. Сегодня крайне важно владеть мастерством построения собственного стиля жизни, создания положительного имиджа, что обеспечит профессиональное самосовершенствование и самоменеджмент личности.

Проблему имиджа и имиджмейкинга разрабатывают исследователи М. В. Апраксина, Е. А. Бекетова, В. Л. Бозаджиев, О. О. Елисеева, А. А. Калюжный, Т. Б. Кулакова, С. А. Маскалянова, Л. И. Семенова, Н. М. Шкурко. Аспекты компетентностного подхода в образовании, формирование ключевых компетентностей изучают А. Г. Асмолов,

уточненных в рамках данной программы общепрофессиональных, профессиональных, профессионально-специализированных компетенций, ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Логическим завершением практик, способствующим формированию компетенций, является защита выпускной квалификационной работы бакалавра. Все практики делятся на два основных типа: учебные и производственные. Учебные практики связаны с получением «первичных профессиональных умений» и навыков и проводятся, как правило, на первых курсах. Производственные практики, включающие в себя технологическую, педагогическую, преддипломную и научно-исследовательскую, направлены на «получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности». Описание проведения практик, с учетом компетенций, отражено в основных профессиональных образовательных программах (ОПОП) образовательных учреждений высшего образования, а также в положениях о порядке проведения практик обучающихся. В этих документах, а также в аннотациях программ учебной и производственных практик подробно описаны *цели и задачи* тех видов практик, которые предусмотрены данным образовательным учреждением для формирования компетенций ОПОП. Это может быть учебная практика, учебная ознакомительная практика по получению профессиональных умений и навыков, производственная химико-технологическая практика научно-исследовательская работа; производственная и преддипломная практики. Показано *содержание* учебной ознакомительной или производственной научно-исследовательской практики, включающее в себя общую трудоемкость; разделы (этапы) практики: подготовительный, исследовательский, экспериментальный и заключительный. В ООП ВО «Воронежского государственного университета» (для направления подготовки 04.03.01 Химия) подготовительный этап включает планирование исследовательской работы в лаборатории выпускающей кафедры и инструктаж по технике безопасности. Исследовательский этап включает ознакомление с методами измерений и аппаратурой, выбор методики измерений или синтеза органических или неорганических соединений. Экспериментальный этап включает получение результатов или синтез веществ, обработку и анализ полученных результатов. На заключительном этапе готовится отчет о практике и доклад о результатах с презентацией. В ОПОП «Алтайского государственного университета» (04.03.01 Химия) подробно изложены *формы проведения* учебной практики, в частности это могут быть экскурсии на предприятия химического профиля, в исследовательские лаборатории организаций и профильных кафедр факультета. На предприятиях происходит ознакомление студентов со структурой центральных заводских лабораторий, условиями, методами и темами исследовательских работ. Обязательной составляющей любой ОПОП высшего образования является *перечень планируемых результатов обучения* при прохождении учебной практики, соотнесённых к соответствующим общекультурным, общепрофессиональным и профессиональным компетенциям. Интересно, что преподаватели практик этого учреждения вводят собеседование в виде оценочного средства, организованного как беседа руководителя с обучающимися на темы, связанные с выполнением программы практики на разных этапах ее выполнении, при этом руководители практик закрепляются как от Алтайского государственного университета, так и от предприятий и организаций. При этом решаются

Педагогика

УДК: 372.854

кандидат химических наук Цикалова Виктория Николаевна
Таврическая академия (структурное подразделение) Федерального государственного автономного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ХИМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Аннотация. В статье представлен опыт организации и проведения производственной практики для обучающихся по направлению подготовки 04.03.01 химия на факультете биология и химия Таврической академии КФУ имени В.И. Вернадского, целью которой является осуществление поиска и сравнительного анализа методов синтеза заданных веществ с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: производственная практика, основная профессиональная образовательная программа, систематизация литературного материала, анализ методов синтеза, освоение компетенций.

Annotation. The article describes the experience of organizing and conducting manufacturing practice of chemical sciences students in the field of study 04.03.01 chemistry at the faculty of biology and chemistry of Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. The practice discussed in the paper was aimed at the search and comparative analysis of methods of specified substances synthesis with the use of information and communication technologies.

Keywords: manufacturing practice, basic professional educational program, systematization of literary material, synthesis methods analysis, the development of competencies.

Введение. Неотъемлемой частью в подготовке высококвалифицированных специалистов на химических факультетах и соответствующих направлениях подготовки являются специальные практики, предназначенные для ознакомления студентов с реальным лабораторным синтезом и технологическим процессом, что в свою очередь является закреплением теоретических знаний, полученных в ходе обучения.

Содержание практики в Таврической академии (структурное подразделение) Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского определяется действующими нормативными и методическими документами – приказом Минобрнауки России от 12.03.2015 № 210 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 04.03.01 Химия (уровень бакалавриата)», приказом Минобразования России от 27.11.15 № 1383 «Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования», «Положения об организации и проведении практик обучающихся в ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» (приказ № 93 от 31.12.14).

В соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 04.03.01 «Химия» практики являются обязательным разделом (вариативной части «Блока 2»). Это вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на формирование

В. И. Байденко, Ю. В. Громыко, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, В. В. Сериков, А. В. Хуторской и др. Разработке проблемы жизненной компетентности личности посвящены труды украинского ученого И. Г. Ермакова. В современной литературе предприняты попытки исследования профессионального имиджа и самоменеджмента, однако, по нашему мнению, более глубокого освещения требует содержание и особенности педагогического имиджа и самоменеджмента.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является освещение компетентности личности во времени как важной характеристики стиля жизни современного специалиста и его взаимосвязи с профессиональным имиджем и самоменеджментом.

Изложение основного материала статьи. Стиль жизни – это индивидуально выбранная, стойкая, целостная система средств организации взаимодействия личности со своим социальным окружением с целью реализации собственного смысла жизни. Творческое построение личностью собственной жизни нуждается в развитом самосознании и владении системой средств, методов, техник самосовершенствования и самоорганизации, чему способствует, прежде всего, создание самоимиджа как элемента профессионального имиджа. По данным современной имиджелогии, имидж – это не просто образ человека, а набор, комплекс качеств, которые ассоциируются с индивидуальностью человека. Именно имидж определяет место каждого в структуре общественных межличностных и профессиональных отношений. Профессиональный имидж – это представление о человеке как о специалисте или профессионале. Эффективный имидж – это такое представление о деловом человеке в обществе, которое помогает личности успешно решать следующие задачи: достигать самоуважения и внутреннего комфорта; продвигаться вверх по социальным ступенькам; улучшать профессиональные результаты [4, с. 6–30].

Самоимидж – это визуальная привлекательность личности, которая достигается за счет высокого профессионализма, высокой общей культуры, управления поведением, умения совершенствоваться. Без самоимиджа невозможно достичь больших успехов в любой сфере.

Формирование имиджа – это процедура, направленная на создание у людей (аудитории) определенного образа (прототипа имиджа, будь то человек, товар или организация) с определенной оценкой этого образа в виде осознаваемого или неосознаваемого мнения об этом образе (о прототипе имиджа) для достижения психологического притяжения аудитории имиджа к данному объекту. Синонимом термина «формирование имиджа» является имиджирование.

Имиджирование – это сложная, кропотливая и необходимая работа, нацеленная на заботу о своем внутреннем содержании, постановку жизненных целей, формирование жизненных навыков и настроек. Эффективность имиджирования зависит от умения правильно построить, рассчитать свою работу, от умения построить здоровую, умную, трудовую модель. Умение менеджера правильно понять себя и рассчитать свои силы – важное условие эффективности работы над повышением имиджа [3, с. 191].

Эффективность имиджа делового человека зависит от самоменеджмента, поскольку человек, который не умеет управлять собой, своими действиями, вряд ли может рассчитывать на позитивное восприятие себя другими.

Современный деловой человек только тогда будет восприниматься эффективно, когда все вокруг будут понимать, что он умеет рациональным образом использовать существующие ресурсы для успеха, умеет управлять собой и временем, поэтому ему все удается и он достигает высоких результатов в решении различных задач.

Самоменеджмент (самоуправление) – сложный процесс, требующий от человека большой силы воли, настойчивости и целеустремленности, это последовательное и целенаправленное использование эффективных методов самосовершенствования и активизации личностных ресурсов для достижения жизненных целей. Ключевым навыком эффективного менеджера считается способность управлять собой, в полной мере использовать свое время, энергию, умения.

По описанию и значению «самоменеджмент» близок к понятиям «организация», «самоорганизация», «тектология» (tectologos – учение о построении организации). К проблематике личностной тектологии относятся проблемы самопознания, целеполагания, планирования и экономии времени, гармонии жизнедеятельности, управленческой культуры, а также саморегуляции, самоконтроля, самообразования и здоровьесбережения, самоорганизации и самоуправления [2, с. 242–243].

Самоменеджмент как новое направление современного менеджмента возник в ответ на изменения в управленческой ситуации. Среди них:

– рост масштабов и динамизма изменений в предпринимательстве и бизнесе, которые требуют от специалистов освоения новых подходов и навыков управления, борьбы с возможностью собственного отставания, принятия непрерывности саморазвития;

– рост неопределенности, давления и напряженности в различных формах жизнедеятельности организации и связанных с этим стрессов требует от работников умения управлять собой;

– преобразование творческого потенциала работника в ценный капитал организации выдвигает требование сохранения и развития этого потенциала, в том числе и самими работниками;

– исчерпание возможностей многих традиционных школ и методов управления ставит специалистов перед необходимостью освоения современных управленческих приемов, переоценки своего потенциала и работы над его развитием.

Как видим, произошедшие изменения повышают требования к современному персоналу, его профессионализму, обучению и переподготовки. Однако, как отмечают М. Вудкок и Д. Фрэнсис, организации не могут взять на себя развитие всех навыков у всех работников. Это привело бы к исчерпанию ресурсов организации и подрыву ее стабильности [1]. Поэтому поддержание своего постоянного роста и развития становится необходимостью для каждого профессионального работника. Заметим, что в Российской Федерации и других странах бывшего Советского Союза ситуация осложняется кризисным состоянием экономики, социальной сферы и практическим отсутствием традиций менеджмента. В этих условиях самоуправление и саморазвитие личности является элементом выживания социальной сферы в рыночных условиях, укрепления позиций самоменеджмента в нашей стране. Поэтому немецкие исследователи проблем практического менеджмента и деловой карьеры Бербель и Хайнц Швальбе утверждают: «Чтобы добиться успеха,

krvestnik., «Педагогические науки», с. 267-278. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://krvestnik.ru/pub/2015/12/Lankovskaya.pdf

4. Ланковская Е. К. Профессионально важные качества специалиста анимационной деятельности в туризме // Ланковская Е. К. — Таврический научный обозреватель, № 6 (11), 2016 г., «Педагогические науки», С. 30-35. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://tavr.science/stat/2016/06/Lankovskaya.pdf

5. Медведева, М. С. Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 / Медведева, М. С.; ФГБОУ ВП Шуйский филиал «Ивановский государственный университет». — Н. Новгород, 2015, — 219 с.

6. Плотникова, В. С. Подготовка студентов к анимационно-педагогической деятельности в образовательном процессе вуза [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Плотникова В. С.; Карельская государственная педагогическая академия. — Петрозаводск, 2013, — 229 с.

7. Ситничук, С. С. Формирование готовности бакалавров - педагогов в вузе к работе с детьми-сиротами [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ситничук, С. С.; ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». — Красноярск, 2014, — 198 с.

8. 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», 2013. - 576 с.

9. Тагаева, Т. В. Формирование готовности студентов медицинского вуза к психолого-педагогической деятельности [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Тагаева, Т. В.; ФГБОУ ВПО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого». — Великий Новгород, 2015 г., — 202 с.

10. Харламов И. Ф. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / И.Ф. Харламов, Р. С. Пионова. - Мн.: Университетское, 2002. - 256 с.

11. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.: Изд-воВЛАДОС-ПРЕСС,2001. - 96 с.

12. Черкасова, С. А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.07 / Черкасова, С. А.; НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет». — Москва, 2012, — 165 с.

данном случае готовность рассматривается отдельно как профессиональная и психологическая готовность. Структура профессиональной готовности будет дополнительно включать знания основ коррекционной педагогики, индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развития и готовность к профессиональному взаимодействию и моделированию занятий, используя вариативность в процессе обучения.

В свою очередь, структура психологической готовности к работе в инклюзивном образовании будет заключаться в готовности эмоционального принятия детей с нарушениями в развитии и включением их в совместную деятельность, а также собственной удовлетворенностью в профессиональной деятельности [12].

Таким образом, профессиональная готовность, с психологической точки зрения, связана с индивидуально-психологическими особенностями личности. Важность формирования психологической профессиональной готовности особенно для обучающихся, планирующих свою профессиональную деятельность в системе «человек – человек» сложно переоценить. Ученые предостерегают о том, что вследствие недостаточно профессиональной готовности специалиста к педагогической деятельности высока вероятность возникновения за короткий срок ситуации отчуждения педагога от профессиональной деятельности и образования у него профессионально обусловленных деструкций личности [3].

Выводы. Итак, анализ существующих подходов показал, что готовность исследуется как определенное состояние сознания и функциональных систем в ситуации ответственных действий или подготовки к ним. В настоящем исследовании дефиниция «готовность» рассматривалась нами, как профессиональная готовность, т.е. субъективное состояние личности, считающей себя подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности.

Проведенный обзор определения дефиниции «профессиональная готовность» в диссертационных исследованиях и в других научных трудах отечественных авторов, позволил систематизировать и структурировать данную категорию с позиции педагогического и психологического подходов. Полученные результаты исследования могут быть положены в основу дальнейшего развития рассматриваемой дефиниции применительно к конкретной области профессиональной психолого-педагогической деятельности.

Литература:

1. Белов, А. А. Формирование готовности бакалавра к социально-воспитательной деятельности в детском оздоровительном учреждении [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Белов, А. А.; Моск. гор. пед. ун-т. — Москва, 2014, — 206 с.

2. Золотухина, Е. Н. Формирование готовности к педагогической деятельности в вузе у аспирантов в системе дополнительного образования [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Золотухина, Е. Н.; Шуйс. гос. пед. ун-т. — Шуя, 2011, — 139 с.

3. Ланковская Е. К. Профессиональная подготовка специалистов анимационной деятельности для санаторно-курортной отрасли Республики Крым // Крымский научный вестник. — Крымский научный вестник, №6, 2015

нужно уметь управлять собой» [6].

«Самоорганизация – это планомерная, четко продуманная, внутренняя дисциплина, основанная на личном подходе субъекта к поставленной цели» [3, с. 190].

«Самоуправление является трехмерным процессом, содержит следующие компоненты: умение использовать время, управление записями, управление стрессом» [4, с. 359].

В современных условиях деловой жизни становится понятным, что главная задача делового человека – это не управление временем, а управление собой, самоменеджмент, то есть планирование не действий и времени, а достижение требуемых результатов, связанных с целью или намерениями. Для достижения эффективных результатов следует быть не просто организованным, необходимо лучше анализировать и распределять время.

Поскольку время – очень ценный ресурс, которым мы не можем управлять, ведь оно не является нам подконтрольным, поэтому целесообразно каждому деловому человеку научиться рационально планировать и использовать рабочее время. В первую очередь это связано с имиджем. Для него это имеет особое значение, поскольку человек, который постоянно спешит и ничего не успевает, является малопривлекательным, его имидж дискредитируется. Кроме того, нерациональное использование времени порождает дополнительные проблемы, трудности, решение которых также требует времени и энергетических затрат. В частности, негативными последствиями неумения планировать и рационально использовать свое время, по мнению специалистов, являются: спешка в решении проблем; откладывание принятия решения на завтра, стремление сделать все сразу; частые срывы установленных сроков; высокий уровень стрессов; конфликты и инциденты, поиск виновников; ощущение бесполезности жизни; нехватка времени для работы над имиджем и т.д. [4, с. 361–363].

Французский ученый Л. Сев предлагает рассматривать использование времени как базис личности и выдвигает гипотезу, что самым общим законом развития личности является закон соответствия между уровнем способностей и структурой использования времени. В концепции Л. Сева личность интерпретируется как накопление различных актов, расположенных во времени. Под актом следует понимать любой поступок индивида, который касается как его психики, так и биографии личности. Каждый акт принадлежит определенной форме использования времени не только в силу своего расположения на «стреле времени», но по своей сути. Каждая форма использования времени является своеобразным отношением между способностями, потребностями и продуктами личности. Понятие «форма использования времени» как раз и предоставляет возможности раскрыть сущность компетентности [2, с. 228].

Ведущим законом, который лежит в основе общественного производства, является закон экономии времени. Это общий экономический закон, выражающий источник и способ экономической эффективности общественного производства (в том числе и педагогического).

Принципы научной организации педагогического труда (Нопт) впервые сформулировал в педагогической науке И. П. Раченко [5]. Исследователь считает, что смысл закона экономии времени содержит в себе экономию рабочего времени, затрачиваемого в данный период, и экономию результатов его расходов за предыдущие периоды, включая сырье, материал, машины и

другие средства. Закон экономии времени распространяется не только на рабочее время, но и на часть внерабочего времени (время на выполнение обязанностей за пределами собственно производства). Возможны как стихийные, так и планомерные формы осуществления закона экономии времени. Во втором случае этот закон действует в форме режима экономии. И. П. Раченко указывает условия, при которых возможно успешное совершенствование организации труда преподавателя, а, следовательно, оптимизации его профессиональной деятельности:

– совершенствование организации труда преподавателя в единстве с совершенствованием содержания его деятельности с целью повышения их эффективности;

– рассмотрение совершенствования организации труда не как отдельной, а тем более – дополнительной работы, а как функциональной обязанности каждого преподавателя;

– комплексное проведение работы по совершенствованию организации труда преподавателя, путем последовательного решения отдельных частных задач;

– коллективные участие преподавателей в процессе организованного творческого поиска по совершенствованию своей деятельности [5, с. 51–52].

Несмотря на то, что все эти формулировки были даны о педагогическом вузе, они – универсальные, а, следовательно, относятся к любому типу организации. Кроме того, их универсальность проявляется в том, что эти условия относятся к становлению интегрированного и конструктивного образа жизни личности.

Стиль жизни – это индивидуально выбранная, стойкая, целостная, иерархически организованная система средств организации взаимодействия личности со своим социальным окружением с целью реализации собственного смысла жизни. Интегративными характеристиками образа жизни выступают ценностные ориентации и направленность интересов личности, которые являются исходным пунктом жизненного проектирования и самоменеджмента [2, с. 193–194].

Специфика стиля и образа жизни определяется социальной природой деятельности (условия жизнедеятельности). Данное обстоятельство позволяет говорить о том, что выбор профессии фактически является выбором образа и стиля жизни. Именно специальность вводит человека в тот или иной социальный круг, определяет его место жительства, условия жизни, и чаще всего направление его интересов и уровень дальнейшего развития.

Профессиональное самоопределение молодежи, как этап становления, нужно начинать не со сравнения разных профессий, выявления преимуществ и достоинств, каждой из них, а с воспитания убежденности в необходимости труда как для самой личности будущего специалиста, так и для всего общества. Именно убежденность в том, что труд является высшей ценностью и позволяет заложить основу в успешное профессиональное становление любого специалиста.

Стиль жизни определяет образ мыслей людей, особенно их ценностные ориентации.

Ценностная ориентация выступает центральным понятиям в аксиосфере будущего специалиста. Ее определяют, как направленность личности педагога на усвоение определенных ценностей для решения мировоззренческих

и практической готовности выражение профессиональной компетентности педагога, характеризующей его профессионализм, и предлагает разрабатывать модель профессиональной готовности от наиболее общих умений к частным.

Содержание теоретической готовности, предполагает наличие у педагога следующей группы умений.

1. Аналитические умения, заключающиеся в умении разделять педагогические явления на элементы, осмысливать части в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами, диагностировать педагогическое явление, находить педагогическую проблему и способы ее оптимального решения и т.д.

2. Прогностические умения, включающие умение выдвигать педагогические цели, определять задачи и выбирать способы достижения целей, предвидеть результат, определять этапы педагогического процесса, оптимально распределять время и т.д.

В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения можно объединить в три группы - умение прогнозировать развитие коллектива, личности и педагогического процесса.

3. Проективные умения, предполагающие умение переводить цель и содержания образования и воспитания в педагогические задачи, учитывать потребности обучающихся и возможности материальной базы, отбирать содержание и методы педагогического процесса в их оптимальном сочетании, планировать развитие воспитательной среды и пр.

4. Рефлексивные умения, позволяющие осуществлять контроль на основе сравнения полученных результатов с образцами, соотношения предполагаемых результатов действий, выполненных в умственном плане и т.д.

Содержание практической готовности будет выражаться во внешних умениях, к которым относятся организаторские и коммуникативные умения [8]:

1. Организаторские умения: мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

2. Коммуникативные умения представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, умений вербального общения и умений и навыков педагогической техники.

Далее рассмотрим профессиональную готовность, с психологической точки зрения.

Психолог А. П. Чернявская рассматривает профессиональную готовность как структуру личности и выделяет следующие компоненты [11, с.7]:

1) сформированность у будущего специалиста автономности в принятии решения;

2) наличие информированности о профессиональной деятельности и умение соотносить данную информацию со своими особенностями и способностями,

3) навыки принятия решений,

4) навыки планирования профессиональной деятельности,

5) присутствие эмоциональной включенности в ситуацию принятия решения.

Востребованность изучения профессиональной готовность, с психологической точки зрения, сегодня возрастает в случае исследования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В

человека, необходимых для эффективной работы (М. С. Медведева), профессионально-личностную характеристику, определяющую возможность и способность выполнять профессиональную деятельность (В. С. Плотникова).

Рассмотрим подробнее профессиональную готовность непосредственно к педагогической деятельности.

Педагог В. С. Сластенин определяет профессиональную готовность к педагогической деятельности как совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу [8, с. 121].

И. Ф. Харламов, Р. С. Пионова рассматривают готовность к педагогической деятельности, как интегративное образование, включающее основные компоненты: ценностный, психологический, теоретический, практический [10, 98]. Авторы считают, что, в конечном счете, готовность к педагогической деятельности свидетельствует о наличии педагогического профессионализма, вершиной которого является профессиональное мастерство. Педагогическое мастерство ученые определяют как сложное, многомерное понятие, формируемое в течение всей жизнедеятельности преподавателя.

На современном этапе развития педагогики в ученых кругах продолжается дискуссия на тему возможности формирования педагогического мастерства в студенческие годы. Ученые в ходе исследования данного вопроса сходятся во мнении, что у обучающихся, прежде всего, формируется готовность к педагогической деятельности, которую они определяют, как шесть ведущих компонентов-характеристик позволяющих сформировать стержень профессионального мастерства:

1. Профессиональные знания, содержащие три блока учебных дисциплин (специальных, психолого-педагогических, социокультурных).

2. Педагогическая техника, заключающаяся в умении организовать учебно-воспитательного процесс, взаимодействовать с обучающимися, управлять собственным эмоциональным состоянием.

3. Ведущие педагогические способности, к которым ученые относят креативные, рефлексивные, перцептивные, коммуникативные и организаторские способности и т.д.

4. Педагогическая нравственность.

5. Профессионально и индивидуально значимые качества, такие как объективность, требовательность, самообладание, порядочность, доброжелательность и др.

Для педагога важно знать свои положительные и отрицательные качества, чтобы опираясь на первые, компенсировать вторые [4].

6. Внешняя культура, к которой относится внешний вид, речь, форма невербального общения преподавателя.

Рассмотрим структуру готовности к педагогической деятельности. Так ученые А. А. Миролюбова, А. В. Петровский, И. Ф. Протченко включают в структуру готовности к педагогической деятельности: психологическую, научно-теоретическую, практическую психофизиологическую и физическую готовность.

Сластенин В. А. разграничивает педагогическую готовность на два направления ее формирования. Первое направление это психологическая, психофизиологическая и физическая готовность, второе — научно-теоретическая и практическая [8]. Также автор видит в единстве теоретической

вопросов. В ценностных ориентациях ценность выполняет роль ориентира, соответствующего регулятора поведения и деятельности педагога в предметной и социальной действительности. А личность учителя ориентируется на те ценности, которые ей нужны в определенных ситуациях или могут понадобиться в перспективе, отвечают ее интересам, целям и приобретенному опыту.

Таким образом, ценностным ориентациям присущи такие свойства как, во-первых, связь с обществом; во-вторых, они входят не просто в структуру морального сознания, но и являются основой поведения человека, что говорит об их практическом характере и в вопросах организации собственного времени.

Согласно научным данным [4, с. 361–362], технологический подход к управлению собственным временем состоит из следующих шагов:

1) определение целей и задач управления временем;

2) анализ привычного использования времени;

3) классификация факторов, вызывающих непроизводительные затраты времени;

4) разработка путей и методов экономии времени;

5) создание системы контроля над использованием времени и минимизация его потерь;

6) проектирование собственного рабочего поведения на основе принципов экономии и рациональности;

7) регулярное подведение итогов и оценка эффективности технологии управления временем, используемые в процессе профессиональной деятельности.

Выводы. Компетентность личности во времени улучшает ее индивидуальный стиль жизни и профессиональный имидж: позволяет снизить потери рабочего времени, повысить результативность и эффективность труда, уменьшить рабочие нагрузки, избежать хронической перегрузки и за счет этого снизить уровень стресса, связанного с выполнением профессиональной деятельности; планировать дела на длительную перспективу, повысить уверенность в себе и получить больше удовольствия от работы.

Дальнейшего исследования требуют проблемы педагогического менеджмента и имиджирование личности как средства подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях.

Литература:

1. Вудкок, М., Фрэнсис, Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика. / М. Вудкок , Д. Фрэнсис – Пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 320 с.

2. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: [науково-методичний посібник] / [наук. ред. І. Г. Єрмаков]. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640 с.

3. Ковальчук, А. С. Основы имиджелогии и делового общения: учебное пособие для студентов вузов / А. С. Ковальчук. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 282 с.

4. Панфилова, А. П. Имидж делового человека: учебное пособие / А. П. Панфилова. – СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2007. - 490 с.

5. Раченко И. П. НОТ учителя: кн. для учителя / И. П. Раченко. – 2-е изд., перераб и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 238 с.

6. Швальбе, Б., Швальбе, Х. Личность, карьера, успех (Психология бизнеса) / Бербель Швальбе, Хайн Швальбе – изд-во «Хозяйство, право», Мюнхен, 1993 – 128 с.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО, директор Института педагогики,психологии и инклюзивного образования, заведующей кафедрой педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Подготовка специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде – важная стратегическая задача, направленная на формирование готовности к данному виду профессиональной деятельности и инклюзивной компетенции; включающая такие приоритетные направления деятельности, как: организационная, учебно-воспитательная, научно-методическая, научно исследовательская, психо-коррекционная и медико-реабилитационная, информационно-консультационная работа.

Ключевые слова: специалист, инклюзивная образовательная среда.

Annotation. Preparation of specialists for work in the inclusive educational environment is an important strategic objective aimed at formation of readiness for this type of professional activity and inclusive remit; including such priorities as: the organizational, educational, scientific-methodical, scientific research, psycho-correctional and medical-rehabilitation, information and Advisory work.

Keywords: specialist, inclusive educational environment.

Введение. В соответствии с профстандартом педагога, призванным стимулировать повышение квалификации и самосовершенствование специалиста, в современных условиях повышение качества образования невозможно без овладения педагогами новыми профессиональными компетенциями, обеспечивающими право на образование всех без исключения детей Российской Федерации, включая детей инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья.

Данная тенденция предусматривает необходимость формирования инклюзивной компетенции, представляющей собой интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного

Медведева М. С. [5]	Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения	«готовность … как комплекс качеств человека, необходимых для эффективной работы в условиях смешанного обучения; его концептуальные знания о сущности, условиях и способах осуществления процесса ... »
Черкасова С.А. [12]	Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования	«психолого-педагогическая готовность будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования представляет собой систему профессионально значимых качеств личности, социальных установок, мотивации, компетенций, необходимых для реализации психолого-педагогического сопровождения детей …»
Тагаева Т. В. [9]	Формирование готовности студентов медицинского вуза к психолого-педагогической деятельности	«… как процесс освоения ими психолого-педагогических знаний, формирование на их основе педагогических и коммуникативных умений, а также личностных качеств…»
Ситничук С.С. [7]	Формирование готовности бакалавров - педагогов в вузе к работе с детьми-сиротами	«готовность будущих бакалавров-педагогов к работе с детьми-сиротами как сложное личностное образование, проявляющееся в совокупности организаторских и профессионально-прикладных способностей…»

Так, А. А. Белов, Е. Н. Золотухина, С. А. Черкасова опираются на системный подход, рассматривая профессиональную готовность как систему знаний, умений навыков, позволяющих профессионально самореализовываться. Другие авторы, рассматривая данную категорию, делают акцент на сложное личностное образование (С. С. Ситничук), устойчивую интегративную характеристику личности (Л. В. Курочкина), комплекс качеств

Формулировка цели статьи. В связи с актуальностью указанной психолого-педагогической проблемы данное исследование имеет своей целью проведение анализа дефиниции «профессиональная готовность» средствами уточнения и систематизации мнений отечественных ученых.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь определим понятие «готовность». Так, в большом толковом психологическом словаре категория готовность определяется как положение подготовленности, в котором организм настроен на действие [12]. Анализ психолого-педагогической литературы, позволяет рассматривать понятие готовности как психологическую установку в теории Д.Н. Узнадзе, наличие определенных способностей в работах Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна, качество личности в трудах К.К. Платонов и состояние подготовленности в научных исследованиях М. И. Дьяченко [9].

Анализ диссертационных исследований позволяет сказать, что большинство авторы считают профессиональную готовность одним из условий эффективности профессиональной деятельности специалиста (таблица 1).

Таблица 1

Обзор определения дефиниции «готовность» в диссертационных исследованиях

Автор	Направление	Понятие
1	2	3
Плотникова В.С. [6]	Подготовка студентов к анимационно-педагогической деятельности	«… как профессионально-личностная характеристика, определяющая возможность и способность выполнять профессионально-педагогические функции в сфере досуга обучающихся…»
Белов А.А. [1]	Формирование готовности бакалавра к социально-воспитательной деятельности в детском оздоровительном учреждении	«готовность… как многофакторное явление, которое включает в себя систему теоретических знаний и способы их применения в различных педагогических ситуациях…»
Золотухина Е.Н. [2]	Формирование готовности к педагогической деятельности в вузе у аспирантов в системе дополнительного образования	«готовность … как система знаний, взглядов, умений, навыков, способствующая использованию преподавателем социального опыта во всех сферах его педагогической деятельности …»

учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития (И.Н. Хафизуллина, В.А. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская).

Изложение основного материала статьи. В последние десятилетия сформировались устойчивые негативные тенденции в состоянии здоровья детей всех возрастных групп. Увеличилась частота тяжелых форм патологии, что, в определенной мере, способствовало росту числа детей-инвалидов. Ухудшение состояния здоровья наиболее выражено среди подростков – детей в возрасте от 10 до 17 лет включительно.

По оценкам Минобрнауки России, в настоящее время детей с ограниченными возможностями здоровья около 450 тыс. человек (более 4,5% от общего числа обучающихся в образовательных учреждениях). Из них получает образование 250 тыс. детей-инвалидов (140 тыс. обучаются в общеобразовательных школах, 40 тыс. – на дому и только 70 тыс. детей в системе специального образования). Около 45% детей-инвалидов школьного возраста не обучается вовсе.

Проведение научных исследований в сфере инклюзивного образования и подготовки психолого-педагогических кадров к работе с детьми с особыми образовательными потребностями соответствует Программе фундаментальных научных исследований Российской академии образования на 2013-2020 годы, в частности по направлению «Модернизация системы помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья на основе развития отечественной научной школы специальной психологии и коррекционной педагогики и новых технологий трансляции научного знания».

В последнее время предлагаются различные инновационные подходы к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями (Ю.Ю. Антропова, Л.Б. Буданова, Н.К. Долгих, Н.Н. Малофеев), одним их которых является инклюзивное образование, которое определяется как часть общего образования, подразумевающая доступность образования для всех, в плане приспособления к различным потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья; основано на идеях инклюзии (или включения) детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения, предусматривающее доступное для всех качественное обучение, воспитание, развитие и удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей. Это связано с тем, что в налаженной системе специального (коррекционного) образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с особенностями в развитии недостаточно развита социальная адаптация ребенка с особыми образовательными потребностями в реальном мире – он находится в изоляции от социума. Разумеется, что дети с особыми потребностями адаптируются к жизни в массовых образовательных учреждениях лучше, чем в специальных. Особенно заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей развивается толерантность, чувство сопереживания, сострадания, с одной стороны, и активность и самостоятельность с другой.

Задачами инклюзивного образования являются: создание единой образовательной среды для лиц, имеющих разные стартовые возможности; развитие потенциальных возможностей детей с особенностями развития в совместной деятельности со здоровыми сверстниками; организация системы эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса

инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности; освоение лицами с особыми образовательными потребностями общеобразовательных программ в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом; коррекция нарушенных процессов и функций, недостатков эмоционального и личностного развития; формирование у всех участников образовательного процесса адекватного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями здоровья; охрана и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей; оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с особыми образовательными потребностями, включение их в процесс обучения; успешная социализация обучающихся, воспитанников с особыми образовательными потребностями.

Решающим направлением образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями является создание инклюзивной образовательной среды, которая служит удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей всех детей независимо от их материальных, интеллектуальных, социальных, эмоциональных или иных условий и должна создаваться для детей-инвалидов, лиц с ОВЗ за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы учреждения.

Опираясь на исследования Н.Н. Малофеева, Н.Д. Шматко, Е.Л. Гончаровой, О.С. Никольской, О.И. Кукушкиной, выявлены ведущие характеристики инклюзивной образовательной среды в массовых образовательных учреждениях:

1. Культивирование системы ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с особыми образовательными потребностями, наличие ресурсного обеспечения их жизнедеятельности (учреждение должно располагать нормативно-правовыми, программно-методическими, информационными, материально-техническими, кадровыми и организационными ресурсами), направленность на реализацию индивидуальных образовательных стратегий обучающихся.

2. Создание инклюзивной образовательной среды в массовых общеобразовательных учреждениях предусматривает определение и реализацию: философии инклюзивного образования, системы его базовых и профессиональных ценностей; миссии образовательного учреждения в области важнейших функций инклюзивной деятельности, масштабов и уровней их реализации, конкретных приоритетов; информационной, кадровой, программно-методической и организационной политики – общих подходов и принципов жизнедеятельности детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе, подходов к установлению и развитию внешних связей, к выбору конкретных приоритетов распределения ресурсов, этапов и сроков осуществления задач инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями; оптимальной структуры образовательного процесса, интеграции его функций (образовательных, воспитательных, коррекционных, психофизического развития, творческих, оздоровительных) и их ресурсного обеспечения в целях социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Педагогика

УДК 371.13

доктор педагогических наук, профессор Шушара Татьяна Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
аспирант кафедры социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Ланковская Елена Константиновна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. В исследовании путем уточнения и систематизации мнений отечественных ученых проведен анализ дефиниции «профессиональная готовность» с точки зрения педагогического и психологического подходов. Определены содержание, раскрыта сущность и представлена структура теоретической и практической профессиональной готовности к педагогической деятельности с позиции различных подходов в отечественной литературе.

Ключевые слова: готовность, профессиональная готовность, готовность к педагогической деятельности, теоретическая и практическая педагогическая готовность ,психологическая готовность.

Annotation. In the study by clarifying and systematizing the opinions of domestic scientists carried out the analysis of the definition of "professional readiness" from the perspective of pedagogical and psychological approaches. The identified content, the essence and the structure of theoretical and practical professional preparedness for pedagogical activity with the positions of various approaches in the literature.

Keywords: readiness, professional readiness, readiness for the pedagogical activities, theoretical and practical pedagogical readiness ,psychological readiness.

Введение. Не смотря на то, что дефиниция «профессиональная готовность» уже давно является объектом психолого-педагогического изучения и в современной научной литературе приведено множество разнообразных мнений о ее сущности, четкое определение «профессиональная готовность» в психолого-педагогической литературе встретить трудно. Актуальность рассматриваемого вопроса заключается в проблеме психолого-педагогического построения процесса профессиональной подготовки педагогов, таким образом, чтобы специалисты обладали достаточным уровнем профессиональной готовности для эффективной педагогической деятельности. Несмотря на то, что динамика престижа педагогической профессии в России характеризуется постепенным ростом, остается нерешенным вопрос с кадровыми проблемами в образовании, так ка большинство выпускников педагогических вузов не трудоустраиваются по специальности.

приносит ощущение радости от общения с музыкой, со слушателями, от самого процесса игры. Впечатления от встреч со зрителем дают участникам коллектива возможность сравнивать, сопоставлять, думать, а главное – вызывают желание стать лучше, оправдать ожидания слушателей и руководителя.

Выводы. Таким образом, ансамблевая форма музицирования играет важную, существенную роль в процессе музыкального образования, воспитания и развития учащейся молодёжи. Тщательным образом подготовленное занятие музыкального ансамбля даёт возможность воспитывать в процессе музицирования коллективное видение учениками идейно-художественного образа музыкального произведения, а не индивидуальное его выражение каждым исполнителем.

Литература:

1. Асафьев Б. В. Избранные труды / Б.В. Асафьев. – М.: Изд-во акад. наук СССР, 1957. – Т.5. – 386 с.

2. Болгарский А. Г. Система поэтапного обучения и воспитания подростков в ВИА / А. Г. Болгарский // Взаимодействие педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании: сб. научных трудов. – К.: КГПИ им. М. Горького, 1984. – С. 69 – 71.

3. Брылин Б. А. Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга: монография / Б. А. Брылин. – К.: КГИКК, 1998. – 200 с.

4. Фурсенко Т. Ф. Музыкальный досуг молодёжи: учебник для студентов по специальности: 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» / Т. Ф. Фурсенко. – 3-е изд. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – 464 с.

5. Шинтяпина И. Рождественская фольклорная песня в репертуаре учебного вокального коллектива / И. Шинтяпина // Проблемы современного педагогического образования. – Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. – 52. – Ч. 1. – С. 379–385.

3. Организация образовательного процесса направлена на удовлетворение образовательных потребностей детей с инвалидностью, ОВЗ и учитывает интересы их нормально развивающихся сверстников. Каждый ребенок должен быть обеспечен сопровождением и психологической поддержкой, вниманием, необходимыми условиями, которые помогут ему достичь лучших результатов в учебе.

4. Учет особых образовательных потребностей ребенка предполагает создание условий для организации образовательного процесса: наличие безбарьерного физического пространства, адаптированных учебных планов, индивидуально-ориентированных общеобразовательных и специальных (коррекционных) программ, организацию занятий со специалистами коррекционно-педагогического профиля.

5. Индивидуально-ориентированная общеобразовательная программа должна учитывать возможности каждого ребенка к усвоению образования и при необходимости предполагать внесение изменений и создание условий, необходимых для успешного ее освоения детьми с особыми потребностями.

6. Инклюзивная образовательная среда формируется корпоративно, коллективом единомышленников. В ее создании участвуют учителя начальных классов, учителя-предметники, педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги, инструкторы по ЛФК, воспитатели, педагоги дополнительного образования, педагоги, обеспечивающие тьюторское сопровождение, а также медицинский персонал учреждения.

О понимании важности и значимости проблемы подготовки специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде свидетельствует многое:

– введение ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

– неготовность педагогических, научно-педагогических кадров к работе с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья, инвалидность; двухаспектность проблемы подготовки: необходимость подготовки будущих специалистов к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью с одной стороны и подготовки профессорско-преподавательского состава к работе со студентами-инвалидами;

– функционирование в каждом федеральном округе Вузов-флагманов инклюзивного образования, осуществляющих в том числе и подготовку специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде: Южный федеральный университет, Крымский федеральный университет, Северо-кавказский федеральный университет, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск), Московский городской психолого-педагогический университет, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа), Новосибирский государственный технический университет и др.;

– во многих ВУЗах созданы Институты (проблем инклюзивного образования; педагогики, психологии и инклюзивного образования), центры (Городской ресурсный центр по развитию инклюзивного образования, Институт проблем инклюзивного образования МГППУ; Региональный ресурсный центр инклюзивного образования г. Архангельск; Центр инклюзивного образования ЮФУ; Центр высшего образования инвалидов

КФУ; Государственное областное бюджетное общеобразовательное учреждение «Центр инклюзивного образования» Великий Новгород) и кафедры (инклюзивного образования и сурдопедагогики (МПГУ); специальной педагогики и инклюзивного образования; специального (коррекционного) и инклюзивного образования (Благовещенск)) инклюзивного образования; введена должность проректора по инклюзивному образованию (МГППУ, РГСУ);

– в ВУЗах реализуются профиль подготовки «Инклюзивное образование»; магистерские программы «Педагогика инклюзивного образования» (ЮФУ), «Психология и педагогика инклюзивного образования» (Институт проблем инклюзивного образования МГППУ; КФУ), «Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами в развитии». Некоторые ВУЗы реализуют данные магистерские программы в сетевой и дистанционной форме;

– создается доступная среда; адаптивные образовательные программы; приобретается специальное оборудование (оборудование, обеспечивающее доступность среды для всех категорий инвалидности; адаптационное оборудование; развивающие и адаптивные комплексы; оборудование для учащихся с инвалидностью по зрению (шрифты Брайля); оборудование для учащихся с инвалидностью по слуху (индукционная петля); организуется дистанционное обучение; курсы повышения квалификации;

– достаточно часто используется волонтерство обучающихся путем создания волонтерских отрядов, мобильных волонтерских групп;

– разработаны и апробируются технологии, связанные с инклюзивным образованием:

1) технологии, направленные на освоение академических компетенций при совместном образовании детей с различными образовательными потребностями: технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса;

2) технологии коррекции учебных и поведенческих трудностей, возникающих у детей в образовательном процессе;

3) технологии, направленные на формирование социальных (жизненных) компетенций, в том числе принятия, толерантности;

4) технологии оценивания достижений при инклюзивном подходе.

В то же время анализ учебных планов позволяет утверждать, что внимание проблеме подготовки кадров к работе в инклюзивной образовательной среде уделяется преимущественно в ОПОП направлений подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогического образование», «Психология», «Адаптивная физическая культура», непосредственно в магистерских программах, связанных с инклюзивным образованием. В частности обучающиеся изучают дисциплины: «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями», «Инклюзивное образование», «Психолого-педагогические основы обучения в инклюзивном образовании», «Интеграция и инклюзивное образование детей с ОВЗ», «Психология отклоняющегося развития», «Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации детей с особыми возможностями», «Профессиональная деятельность педагога-психолога в инклюзивном образовании», которые непосредственно направлены на формирование инклюзивной компетенции.

– ознакомление с партиями партнёров во время самостоятельной работы, что способствует процессам концентрации и разделения внимания, активизации музыкальной памяти, составляет основу музыкально-слуховых представлений и формирует навыки слухового контроля и свободной ориентации в нотном тексте;

– использование технических средств обучения (игра под фонограмму без партнёра), что активизирует исполнительское внимание и музыкальную память партнёров, способствует формированию навыков слухового контроля обучаемых;

– прогнозирование возможных недостатков в исполнении партнёра в конкретных эпизодах партитуры, что способствует развитию внимания, памяти и интуиции, стимулирует способность к музыкально-слуховым представлениям и способствует формированию навыков слухового контроля и свободной ориентации в нотном тексте;

– психофизиологический тренинг, который активизирует внимание и память учащихся, развивает их чувство метроритма и способность к музыкально-слуховым представлениям, формирует навыки игры в ансамбле (единство метроритма и соответствие эмоциональных состояний партнёров);

– моделирование и регуляция эмоциональных состояний партнёров, что оказывает влияние на развитие артистизма, эмпатии школьников и формирует навыки игры в ансамбле;

– доведение исполнения до уровня окончательного технического совершенства и публичное исполнение музыкальных произведений, как результат практической деятельности преподавателя, которое активизирует все компоненты ансамблевого мастерства.

Все перечисленные виды учебной деятельности способствуют формированию специфических ансамблевых навыков и одновременно направлены на развитие необходимых для этого свойств личности, профессиональных способностей и знаний. Всю работу руководителя ансамбля можно разделить на три этапа: подготовительный этап, репетиции с коллективом, концертное выступление. Подготовительный этап начинается с подбора учебного и концертного репертуара, который должен соответствовать техническим и художественным возможностям учебного коллектива, решать учебно-творческие и художественно-исполнительские задачи, способствовать воспитанию всесторонне развитых музыкантов [5].

Успешное проведение репетиции во многом зависит от качества работы над партитурой, доскональное знание которой является обязательным условием в подготовке руководителя в работе с коллективом. На занятиях руководитель должен создать творческую атмосферу, суметь заинтересовать учащихся, вызвать у них желание увлеченно работать и находить удовлетворение в изучении произведения, сделать репетицию живой и интересной. Логическим завершением работы над произведением является концертное выступление. Концерту предшествует генеральная репетиция, на которой рекомендуется сыграть все пьесы без остановки с целью проверки их качества, а также психологической подготовки всех участников коллектива к выступлению. Концерт – это подведение итогов, праздник, пришедший на смену кропотливой репетиционной работе. Концертное выступление активизирует сплочение коллектива, повышает уровень музыкально-эмоционального состояния, обостряет чувство взаимозависимости, внимание,

обучения в учреждениях дополнительного образования. В соответствии с тематическим построением учебной программы выделяются определенные типы музыкальных занятий: занятие введения в тему, занятие углубления и расширения темы, занятие обобщения темы. Для чёткой организации учебного процесса на занятии музыкального ансамбля важно правильно определить структуру занятий каждого типа, его драматургию. Структура занятия состоит из последовательных этапов, взаимосвязанных между собой. Для того чтобы занятие было единым целым, чрезвычайно важно выстроить его драматургию, разработать его композицию и на основе композиции подготовить сценарий занятия.

Приступая к разработке занятия, очень важно верно определить начало занятия, его *экспозицию*. Экспонировать что-либо – означает показать начало, начальные моменты, начальные причины явления. Экспозиция – это та ситуация, из которой впоследствии на занятии «вырастет» проблема, а её решение приведёт к кульминации. Так, уже начало занятия, его экспозиция задаёт определенную тональность, вводит школьников в его образный мир и направляет его внимание на главную идею, которую необходимо ему понять, постигнуть в ходе всего занятия музыкального ансамбля.

Следующая задача – раскрыть обстоятельства, обусловившие появление музыкального произведения: исторические события, биографические детали, которые знакомят с личностью композитора и непосредственно связанные с историей создания данного произведения; экспонировать то, что послужило питательной средой произведения, вызывало его к жизни и что будет направлять и пробуждать воображение и формировать мнение школьников.

Экспозиция подводит к завязке занятия. *Завязка* – это событие, факт, явление, которые служат толчком к возникновению конфликта. В драматургии завязка – один из самых важных элементов построения сюжета. На занятиях музыкального ансамбля завязка часто реализует конфликтные возможности, создаёт конфликтную ситуацию и позволяет определить проблему занятия. Возможны случаи, когда завязка только готовит возникновение проблемной ситуации, которая возникает на последующих этапах занятия.

Определив то главное, что должен понять и с чем должен уйти ученик с занятия музыкального ансамбля, руководитель определяет композиционный центр занятия, его кульминацию. *Кульминация* занятия и есть «узел его композиции». Во время кульминации занятия определяются те этические, идейные, эстетические выводы, к которым мы стремимся подвести учеников. И эти выводы должны возникнуть в сознании учеников на максимальном уровне эмоционального подъёма. Поэтому важно, чтобы эмоциональное напряжение занятия всё время развивалось по восходящей и поддерживалось в течение всего занятия до его завершения. Кульминация занятия музыкального ансамбля почти всегда совпадает с финалом.

Финал занятия, его развязка наступит тогда, когда будут решены выдвинутые проблемы, определены ответы на вопросы, сформулированы те основные выводы, которые по замыслу руководителя важно сделать в коллективе единомышленников. В кульминации и развязке сосредоточен этический и эмоциональный пафос занятия.

Эффект от ансамблевой игры проявляется только тогда, когда он базируется на рациональной методической основе, в процессе включения воспитанников в такие специфические виды деятельности:

Эффект реализации процесса подготовки специалистов к работе в инклюзивной образовательной среды достигается благодаря использованию основных педагогических принципов: гуманизации, системности, культуросообразности, событийности, успешности, а так же специальных принципов:

– принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования, предполагающий опору на здоровые силы обучающегося, воспитанника с ограниченными возможностями здоровья, построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития;

– принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании заключается в том, что предметно-практическая деятельность позволяет, опираясь на здоровые силы и сохранные возможности ребенка, развивать сенсомоторную основу высших психических функций, в первую очередь языка и мышления, компенсировать недостаточность жизненного, практического опыта, создавать условия для развития навыков ситуативно-деятельностного и других видов общения, обеспечивать устойчивую мотивацию общения и деятельности в процессе обучения, овладевать навыками социального взаимодействия;

– принцип творческой активности заключается в предоставлении каждому права на творческую деятельность, возможность развития своего творческого потенциала и реализации его в процессе учебы и труда, не смотря на физические отклонения.

Готовность специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде предусматривает совокупность знаний и представлений об особенностях лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, владение способами и приемами работы с ними в условиях инклюзивной образовательной среды, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности.

Компоненты готовности специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде:

– мотивационный – совокупность мотивов к работе в условиях инклюзивного образования, направленность к осуществлению эффективного процесса обучения, признание каждого ученика субъектом учебной деятельности, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию учеников с ограниченными возможностями здоровья;

– когнитивный – система знаний и представлений о проблеме инвалидности, особенностях психического и физического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, особенностях построения педагогического процесса с такими учащимися;

– деятельностный – состоит из способов и приемов реализации профессионально-педагогических знаний в работе с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья, детьми с инвалидностью, и предполагает формирование у педагогов соответствующих профессиональных компетенций, в т.ч. инклюзивной;

– креативный – отражает творческую активность и личностные особенности педагога, позволяющие создавать новые материальные и духовные ценности, а так же развивать творческий потенциал учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей с инвалидностью.

Сегодня КФУ разработан и представлен комиссии МОН РФ Проект создания Всероссийского института инклюзивного образования в контексте основных приоритетов:

– государственных программ «Доступная среда (2016–2020 гг.)», «Развитие образования» (2013–2020 гг.)

– программы развития «Крымского федерального университет имени В.И. Вернадского» (2015–2024 гг.)

Сферы деятельности.

I. Образовательная реабилитация – организация непрерывного доступного и качественного инклюзивного образования.

II. Социально-педагогическая реабилитация – социализация и интеграция лиц с ОВЗ, инвалидностью в социальную, образовательную и профессиональную среду.

III. Психологическая реабилитация – восстановление личностного статуса инвалида, укрепление и сохранение психического здоровья, оказание необходимой помощи в адаптации в интегрированную образовательную и социальную среду.

IV. Медицинская и физическая реабилитация – полное восстановление инвалида как личности, включая физиологические, физические, психологические и социальные его функции.

Приоритетные направления деятельности:

Организационная работа: организация сопровождения лиц с ОВЗ, инвалидностью; координация деятельности всех специалистов и служб по организации комплексного сопровождения обучения лиц с инвалидностью, ОВЗ; консультирование администрации образовательного учреждения, проведение мониторинга социально-бытовых и санитарно-гигиенических условий проживания лиц с инвалидностью, ОВЗ; содействие внедрению специальных информационных и обучающих технологий; создание региональной базы данных инвалидов; привлечение фондов, спонсоров по оказанию помощи в организации сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью.

Учебно-воспитательная работа: разработка и внедрение в учебно-реабилитационный процесс комплексной программы; организация инклюзивного обучения лиц с инвалидностью, планирование учебно-воспитательной работы и дальнейшего улучшения учебно-реабилитационного процесса; организация участия в выставках, конкурсах, спортивных соревнованиях; адаптация лиц с инвалидностью, ОВЗ к обучению.

Научно-исследовательская работа: разработка и внедрение методологии эффективной комплексной реабилитации инвалидов на протяжении всего периода обучения; проведение научно-исследовательской работы в области социализации инвалидов, лиц с ОВЗ по следующим разделам: инклюзивное образование, медицинская и физическая реабилитация, социальная и коррекционная педагогика, прикладная психология; разработка научных, методических, практических положений для выяснения влияний образовательных, психологических, медицинских факторов на психофизические характеристики здоровья инвалидов, лиц с ОВЗ и качество их обучения; разработка и внедрение международных грантов, проектов по интеграции детей и молодежи с инвалидностью, лиц с ОВЗ.

иметь специальные музыкальные способности, музыкальный слух, память, обладать волевыми качествами, самооценкой. Специфика формирования навыков игры или пения в ансамбле обусловлена особенностями процесса совместной музыкально-исполнительской деятельности. Ансамблевое музицирование способствует развитию всего комплекса профессиональных музыкально-исполнительских способностей обучающихся. Ознакомление с партиями партнёров во время самостоятельной работы составляет основу музыкально-слуховых представлений и формирует навыки слухового контроля и свободной ориентации в нотном тексте. Моделирование и регуляция эмоциональных состояний партнёров оказывает влияние на развитие артистизма ученика и формирует навыки игры в ансамбле. Доведение исполнения до уровня окончательного технического совершенства и публичное исполнение музыкальных произведений активизирует все компоненты ансамблевого мастерства.

Как свидетельствует теория и практика, самыми активными в организации своего досуга являются подростки и учащаяся молодёжь. Они стремятся реализовать себя в музыкально-творческой деятельности: слушают молодёжную музыку, создают самодеятельные рок-группы, ансамбли. Актуальность этой формы работы связана с такими возможностями: занятие в музыкальном ансамбле способствует преодолению отчуждённости подростков и молодёжи, создаёт ощущение участия в важном практическом деле, укрепляет уверенность в собственном выборе художественно-творческой деятельности, создаёт ситуацию успеха, формирует художественно-эстетические качества, ценностные ориентации воспитанников в области музыкальной культуры. Исследуя организованные формы работы учреждений дополнительного образования и музыкального досуга учащейся молодёжи, педагоги и учёные признают сложность и полифункциональность этого социокультурного явления и приходят к выводу о том, что современная музыка массовых молодёжных жанров характеризуется значительным педагогическим потенциалом, который ещё недостаточно реализуется в процессе музыкально-эстетического воспитания подростков и юношей. Но под воздействием целенаправленного педагогического руководства универсальные общечеловеческие (познавательные, нравственные, эстетические) ценности должны выступать объектами переживания и осознания их воспитанниками как музыкально-эстетических интересов и потребностей, способности к восприятию и оценке музыкальных явлений, аксиологической установки к творческой деятельности в сфере музыки.

Обзор деятельности музыкально-исполнительских коллективов даёт основание определить их как оптимальную среду для формирования ценностных ориентаций, творческих способностей подростков и учащейся молодёжи. Музыкальные ансамбли являются одним из действенных каналов передачи и развития духовных ценностей, они обеспечивают активный, преисполненный внешней динамики и внутренней экспрессии образ жизни, присущий лишь подростковому и юношескому возрасту. Именно здесь процесс культурного развития школьников приобретёт перспективный творческий характер, что должно отразиться и на менее организованных формах нерегулированной досуговой деятельности воспитанников.

Занятие музыкального ансамбля как форма организации учебно-воспитательной деятельности остаётся единственно возможной формой

Существуют различные типы музыкальных ансамблей. По исполнительскому составу музыкальные ансамбли бывают вокальные, вокально-инструментальные, инструментальные. По назначению в музыкальной практике – эстрадные, народные, академические. Вокальные ансамбли бывают однородными (детские, женские, мужские) и смешанными. В вокальном ансамбле ведущим видом деятельности является ансамблевое пение, в вокально-инструментальном – сольное или ансамблевое пение и игра на музыкальных инструментах, в инструментальном – игра на музыкальных инструментах. Эстрадные, академические, народные ансамбли отличаются музыкальным репертуаром и исполнительским стилем.

Изучая теоретико-методологические основы формирования навыков коллективного ансамблевого музицирования, исследователь О. Бороздилов обосновывает структуру навыков коллективного исполнения следующим образом: блок навыков слухового контроля – навыки определения элементов музыкального языка, слушание себя и партнёра в общем звучании, охват слухом всей оркестровой фактуры; блок навыков исполнительского ансамбля, который состоит из навыков динамического, темпового, ритмического и многоголосного ансамбля. Каждый из этих навыков делится на определённые составляющие. Так, навык определения элементов музыкального языка автор рассматривает как совокупность умений вычленять элементы ритмической фактуры, распознавать динамические, темповые, регистровые, тембровые особенности. Автор подчёркивает, что процесс формирования навыков, необходимых в ансамблевой деятельности, невозможен без опоры на такие особенности психики, как внимание, воля, память, а также на хорошо развитые музыкальные способности, а именно: чувство ритма, темпа, тембровые и звуковые представления.

По убеждению учёных, совместная деятельность – это организованная система творческой активности индивидов, взаимодействующих друг с другом, направленная на создание (воссоздание) объектов материальной и духовной культуры. Выяснение сущностных особенностей ансамблевых форм совместной ансамблевой деятельности и усвоение требований к субъекту коллективного музицирования дают возможность сделать вывод о наличии у исполнителей определённого комплекса качеств, необходимых для этой деятельности. Музыковедческие исследования (Р. Давыдян, Т. Воскресенской, А. Готлиба, Н. Лысенко) обозначают этот феномен «чувством ансамбля». Учёные определяют характерные признаки общего ансамблевого музицирования, как согласованность интонационного, темпоритмического, штрихового и динамического аспектов исполнения, которые основываются на наличии чувства ансамбля.

Раскрывая содержание технически правильного ансамблевого звучания, педагоги-музыканты настаивают на специальных требованиях к ансамблистам и определяют такие компоненты ансамблевого исполнения: синхронное звучание, единство темпа и ритма, уравновешенность по силе звучания всех партий, единство динамики, согласованность штрихов всех партий, единство приёмов фразировки. По мнению учёных, умение слушать партнёров, или «ансамблевое фокусирование слуха», является способом успешного ансамблевого музицирования [4].

Совместная ансамблевая деятельность выдвигает определённые требования к личным качествам участников ансамбля. Школьники должны

Научно-методическая работа: подготовка специализированного учебно-методического обеспечения и научно-методического обоснования различных аспектов интегрированного обучения; подготовка педагогических кадров к работе с лицами с ОВЗ, инвалидностью различных нозологий путем повышения их квалификации, проведение семинаров и ознакомительных лекций; консультирование по подготовке учебной информации для учета потребностей в образовательных услугах лиц с ОВЗ, инвалидностью определенных нозологий.

Психо-коррекционная и медико-реабилитационная работа: изучение показателей индивидуальной характеристики состояния и уровня физического и психического здоровья, составление психофизического «портрета» с учетом сомато-физиологических и психологических способностей и возможностей организма; разработка индивидуальной учебно-реабилитационной программы для каждого в течение обучения и контроль за их выполнением; организация деятельности учебно-реабилитационной комиссии при приеме на обучение и сопровождении; проведение психодиагностики, тренинговой работы, консультирование; организация профилактических и медико-реабилитационных мероприятий.

Информационно-консультативная работа: оказание практической и консультативной помощи по трудоустройству выпускникам-инвалидам, окончившим высшие учебные заведения и помощь в дальнейшей адаптации к профессиональной деятельности; проведение профориентационной работы среди учащихся с ОВЗ, инвалидностью; участие в подготовке лиц с ОВЗ, инвалидностью к обучению в условиях высшего учебного заведения; оказание консультативной помощи представителям вузов и других организаций по вопросам обучения лиц с ОВЗ, инвалидов и их реабилитации.

Выводы. Таким образом, подготовка специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде – важная стратегическая задача, направленная на формирование готовности к данному виду профессиональной деятельности и инклюзивной компетенции; включающая такие приоритетные направления деятельности, как: организационная, учебно-воспитательная, научно-методическая, научно исследовательская, психо-коррекционная и медико-реабилитационная, информационно-консультационная работа.

Литература:

1. Айсмонтас Б.Б., Галиуллина С.Д. Особенности получения образовательных услуг в условиях инклюзивного обучения // Вестник УГАЭС. Наука. Образование. Экономика. – 2015. – № 3. – С. 25–30.
2. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1.
3. Богинская Ю.В. Инклюзивная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения и начальной школы: комплексный подход // Гуманитарные науки. – №4. – 2015. – 199 с. – С. 47–53.
4. Богинская Ю.В. Условия обеспечения образовательной доступности вузов для студентов с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 8 (60). – С. 164–166.
5. Глузман А.В., Горбунова Н.В. Концепция подготовки педагогических кадров к работе в детских оздоровительных лагерях, учреждениях санаторно-курортного типа // Гуманитарные науки. – № 4. – 2015. – 199 с. – С. 12–21.

6. Глузман Н.А., Горбунова Н.В., Фоминых Н.Ю. Педагогическое проектирование личностно-профессионального маршрута будущего учителя. – Севастополь: РИБЭСТ, 2015. – 303 с.
7. Горбунова Н.В. Подготовка будущих воспитателей дошкольных учреждений к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ялта-Москва – 2015. – С. 66–73.
8. Зубарева, Т.Г. Развитие профессиональной компетентности специалистов в области инклюзивного образования [Текст] / Т.Г. Зубарева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №4. – С. 297–310.
9. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
10. Медова Н.А. Инклюзивное образование: основные подходы, модели, технологии формирования инклюзивного образования. Монография / Saarbrusken: LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 126 с.
11. Шумиловская, Ю.В. Подготовка будущих учителей технологии к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / Ю.В. Шумиловская // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – Краснодар: КубГАУ, 2011. – №3. – С. 75–81.
12. Ямбург Е.А. Школа для всех. – М.: Новая школа, 1996.

Педагогика

УДК:37

аспирант Гурина Яна Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ Г. СЕВАСТОПОЛЯ В 20-30 ГОДА XX ВЕКА

Аннотация. В статье представлена характеристика национальных школ г. Севастополя в 20 – 30 года XX века, а также раскрыты трудности развития народного образования в представленных школах.

Ключевые слова: национальные школы, коренизация, методы и формы обучения и воспитания, образование.

Annotation. The characteristics of national schools in Sevastopol in 20-30th of 20th century are presented. The certain obstacles in development of public education in national schools are covered.

Keywords: national schools, indigenization, methods and forms of study and upbringing, education.

Введение. С окончанием установления советской власти в Крыму, в ноябре 1920 года начинаются коренные изменения как общественно-

Введение. В настоящее время в музыкальной педагогике возрос интерес к коллективным формам музицирования к таким, как: оркестровое, хоровое, ансамблевое. Игра в ансамбле один из интересных и творческих видов исполнительства. В этом увлекательном процессе материалом для ансамбля может служить репертуар классической и современной эстрадной музыки, а также музыка к кинофильмам и телепередачам.

Исследованию исторического развития совместного ансамблевого исполнительства посвящены работы А. Болгарского, Б. Брылина, Т. Ворониной, Т. Воскресенской, А. Готлиба, А. Гуменюк. Личностные качества участников и их развитие рассматривали в своих исследованиях Р. Давыдян, Л. Зеленин, М. Крючков, Ф. Соломоник, И. Шинтяпина. Ансамблевой деятельности как способу формирования музыкально-эстетической культуры детей и подростков, развитию их музыкальных способностей посвящены труды Н. Лысенко.

А. Болгарским [2] раскрыты возможности самодеятельного музыкального коллектива как фактора гармоничного развития личности, рассмотрены конкретные пути повышения эффективности музыкального воспитания и обучения подростков, участников ансамблевой деятельности.

Изучая деятельность вокально-инструментальных ансамблей, Б. Брылин научно обосновал систему музыкально-творческого развития старших школьников. Она базируется на интересе к музыкальной деятельности и свободном выборе занятий, которые различаются по характеру субъективной значимости мотивов и указывают на причины доминирования популярных жанров современной музыки в музыкальных потребностях учащихся [3].

Формулировка цели статьи. Рассмотреть особенности работы с музыкальным ансамблем подростков и старшеклассников как эффективной формой организации музыкального досуга молодёжи.

Изложение основного материала статьи. Термин «ансамбль» от французского ensemble переводится буквально «вместе». Словарное толкование понятия «ансамбль» связано с различными определениями: общность, совместность, общая согласованность, взаимная ответственность, явление искусства, которое состоит из отдельных, иногда разнообразных частей, составляющих гармоничное целое. В музыкознании также есть несколько определений этого термина:

– общее исполнение музыкального произведения несколькими участниками;

– музыкальное произведение, предназначенное для исполнения группой музыкантов;

– группа музыкантов (от двух до десяти), которые выступают как единый художественный коллектив, танцевальный или вокальный;

– стройное, слитое в единое целое звучание голосов или инструментов.

По мнению Б. Асафьева, термин «ансамбль» означает: «…стройное отчётливое исполнение, когда все участники составляют одно целое, дисциплинированное единство, каждый член которого, выполняя своё особое задание, чутко прислушивается к работе остальных» [1, с. 34]. Следовательно, в ансамблевой игре общий план и все детали интерпретации являются плодом размышлений и творческой фантазии не одного, а нескольких исполнителей, и реализуются они их совместными усилиями.

организовать свою самостоятельную работу, сделать ее сознательной и целенаправленной.

Многие взгляды и рекомендации, изложенные здесь, могут показаться спорными или давно известными истинами. Но следует помнить, что исполнительское искусство состоит главным образом в обновлении основных элементарных понятий.

Литература:

1.Беркман Т. Л. Есипова А.Н. Жизнь, деятельность и педагогические принципы / Т.Л. Беркман - М. - Л., Музгиз,1948. - 216 с.

2.Бронфин Е.Ф. Н.И. Голубовская — исполнитель и педагог / Е.Ф. Бронфин. Л.: Музыка, 1978. – 184 с.

3.Гат Й. Техника фортепианной игры / Й. Гат. М.: Будапешт, 1967. – 144 с.

4.Гольденвейзер А.Б. Советы педагога-пианиста / А.Б. Гольденвейзер. - М.: Музыка, 1979. – 263 с.

5.Каменский Я. Избранные педагогические сочинения / Я. Каменский. Учпедгиз. - М., Т.1. 1939. - 364 с.

6.Нейгауз Г. Г.Об искусстве фортепианной игры / Г.Г. Нейгауз. - М.: Музыка. – 1988. - 124 с.

Педагогика

УДК 785:379.8-053.81

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МУЗЫКАЛЬНЫЙ АНСАМБЛЬ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ДОСУГА МОЛОДЁЖИ

Аннотация. В статье рассматривается одна из эффективных форм организации музыкального досуга молодёжи – музыкальный ансамбль. Выявлены особенности музыкальной ансамблевой деятельности и требования к субъектам коллективного музицирования. В зависимости от ведущих видов деятельности занятий музыкального ансамбля предложена их классификация. Выделены три этапа в работе руководителя музыкального ансамбля.

Ключевые слова: музыкальный досуг молодёжи, музыкальный ансамбль, коллективное музицирование, учреждения дополнительного образования.

Annotation. In the article one of effective forms of organization of musical leisure of young people is examined – musical ensemble. The features of musical ensemble activity and requirement to the subjects of collective muzitsirovaniya are exposed. Depending on the leading types of activity of employments of musical ensemble their classification is offered. Three stages in work of leader of musical ensemble are selected.

Keywords: musical leisure of young people, musical ensemble, collective muzitsirovanie, establishments of additional education.

политической и экономической системы в регионе, так и образования. 16 ноября 1920 года был создан Крымский революционный комитет (Крымревком) как временный чрезвычайный орган власти и управления. В рамках отдела народного образования были созданы отраслевые подотделы школ, внешкольный, общественного воспитания, высшей школы, снабжения, национальностей, искусств [27, с. 162]. С началом работы Крымревкома, в Крыму начались коренные изменения в образовании, в частности в национальных школах.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является изучение специфики национальных школ г. Севастополя в 20 – 30 года XX века.

Изложение основного материала статьи. В начале XX века крымское школьное образование претерпело ряд важных этапов, главными из которых являлись:

1. конец 1920-1921 гг. - реорганизация образования, использование новых, но опять же классовых подходов;

2. 1921-1925гг. - создание Крымской ССР, восстановление экономического потенциала республики и создание принципиально новой системы народного образования;

3. 1926-1929 гг. – введение всеобщего начального бесплатного народного образования в условиях проведения в регионе коренизации, прежде всего в форме татаризации на основе единых школьных программ;

4. 1929-1932 гг. – коренизация принимает принудительную форму и в школьном обучении;

5. 1932-1937 гг. – коренизация возвращается в естественное русло;

6. 1937-1941 гг. – процесс коренизации практически закончен, но сохраняются базисные элементы предоставления приоритетов представителям не только татарского этноса, но и национальным меньшинствам, проживающим в регионе;

7. 1941-1945 гг. – в данный период происходит возрождение дореволюционной системы образования, но после освобождения региона уже и советская система образования, но уже без большинства этносов, депортированных из Крыма.

Принимая во внимание данную периодизацию этапов становления школьного образования Крыма, на наш взгляд, следует обратить особое внимание на начальное образование в национальных школах г. Севастополя в 20 – 30 годах XX века. Национальные школы возникли в Севастополе в конце XIX века(в 1875 г. Открыто еврейское училище [24], в 1886 г. – греческая общественная школа [25]). Из архивных документов следует, что на 1 января 1915 г. в городе было 10 национальных учебных заведений: частное училище Греческого благотворительного общества, частное женское училище Еврейского благотворительного общества, частное женское училище при караимской кенасе, еврейское общественное училище «Талмуд Тора», церковно-приходское училище армяно-григорианской и римско-католической церквей, 3 еврейских хедера, мусульманское мектебе. В 1918 г. Была открыта украинская гимназия им. Шевченко [26, с. 206].

Все учебные заведения города находились в ведении Отдела народного образования (ОНО) Севастопольского исполкома, который подчиняется Крымскому отделу Наробраза. В ноябре 1920 г. был издан приказ Крымского

отдела народного образования о подготовке к школьной реформе, которая предполагала переподчинение учебных заведений органам народного образования, отделение церкви от школы, изъятие из учебных планов религиозных и введение новых предметов школы социалистического типа. С 1920/21 учебного года в Севастополе был создан единый тип семилетней школы с двумя ступенями: 1-я ступень – 1-4 классы, 2-я ступень – 5-7 классы. Единая трудовая школы должна была охватить детей в возрасте от 8 до 15 лет. Становление школы проходило в очень тяжелых условиях. В докладе ОНО на заседании Севастопольского горсовета рабоче-крестьянских красноармейских и флотских народных депутатов 11 июля 1922 года говорилось, что шли большие расхищения, состав учеников состоял из детей из привилегированных семей, отчетность не велась. Не смотря на это, в 1922/23 учебном году в Севастополе было 15 школ 1 ступени (2000 учащихся) и 12 школ 2 ступени (3000 чел.). Обучение в школах первой ступени было бесплатное, в школах второй ступени устанавливалось ежемесячная плата в 15 миллионов рублей. [1]

В начале 20-х годов Крым оставался одним из многонациональных регионов страны. Поданным переписи населения 1921 года здесь проживали представители более 70 национальностей [1]. Поэтому, решая задачи организации и развития народного образования в целом, партийные и советские органы были вынуждены решать задачи организации национальных школ. В Севастополе национальную структуру населения определяли 7 основных этнических групп: русские (78,8%), евреи (7,2%), греки (2,3%), поляки (2%), украинцы (1,8%), армяне (1,4%), татары (1,3%) [20]. В процессе формирования школьной сети города существующие до революции учебные заведения греческого, еврейского благотворительных обществ, бывшая гимназия им. Шевченко, мусульманское мектебе были преобразованы в школы 1 ступени: татарскую, греческую, украинскую и еврейскую.[2] В селах Севастопольского района в 1920 году было 35 частных, общественных и земских школ. Между 1920 и 1922 годами вследствие экономической разрухи, голода и недостаточного внимания со стороны властей все три типа школ исчезли. В связи с проведенной в 1922 году договорной компанией в селах были открыты 13 школ,8 однокомплектных и 5 двухкомплектных, с 18 постоянными учителями, принятыми на содержание сельских обществ [3]. Состоявшийся в 1923 г. XII съезд РКП/б в резолюции по национальному вопросу признал необходимость проведения в национальных республиках политики коренизации, то есть обеспечения в них приоритета национальных языков, широкого использования их в делопроизводстве всех советских учреждений, средствах массовой информации, культурно-просветительных учреждениях, первоочередного выдвижения на руководящие послы лиц коренной национальности, свободно владевших своим родным языком [3]. В Крымском отделе народного образования была учреждена специальная коллегия по работе среди татар и созданы специальные секции по работе среди национальных меньшинств. Также, в сеть учреждений ОНО включена польская школа, в украинской и греческой школах открыты 5-е классы. Национальные школы составляли 20% всех школ города, в них обучалось 11,06% учащихся от общего количества. Всего в школах 1 и 2 ступени учащиеся разных национальностей составляли 27% [12]. На основании решения I Всекрымской армянской беспартийной конференции, прошедшей в

контролировать себя во время исполнения. В действительности, делать это мы можем только в том случае, если не живем жизнью музыкальных тем. Критика безусловно нужна, но ведь это и в театре дело режиссера.

При домашних занятиях мы должны работать как режиссеры: развертывать характеры, вскрывать внутреннее содержание до конца, осознавать нужные взаимосвязи... Но что это за режиссер, который во время спектакля критикует актеров, совершенно не давая им возможности вжиться в роль?» [3, с. 60].

К сказанному остается лишь добавить, что конечно же, присутствие самоконтроля на эстраде необходимо, но характер его должен быт скорее «регулировочным», направляющим музыку.

К примеру, под постоянным контролем исполнителя должны находиться различия кадансов одинаковых фраз, смены вольт, внезапные изменения в репризе сонатной формы, переключения левой механики, тембров-регистров и т. д.

Баянист-учащийся не должен забывать о той роли, которую играют в самостоятельной работе исследовательские двигательные действия, в значительной степени расширяющие палитру выразительных возможностей музыканта. Отличительный признак таких действий состоит в том, что они, как правило, не бывают жестко регламентированными какой-то конкретной, заранее предустановленной художественной целью. К помощи таких действий-проб исполнитель вынужден прибегать, когда его воображение затруднено в установлении художественного образа.

Не следует полагаться целиком на работу воображения, а осуществлять активный поиск необходимых интонационных решений путём создания различных вариантов разучиваемого эпизода или произведения в целом. Это, однако, не означает, что при изучении произведения нужно целиком переключаться на «метод физический действий».

Суть вопроса заключается в единении и сложном взаимодействии восприятия и представления при решении подлинно творческих задач, достижении высоких художественных целей.

Крайне важно не только как заниматься, но и где заниматься. Часто приходится работать не в специально оборудованных классах, а в коридорах и полуподвальных помещениях. Учащиеся не всегда понимают, что в подобных условиях нельзя выполнить все виды занятий. Если, скажем, разыгрывание, шлифовка отдельного пассажа, игра упражнений, подбор по слуху с натяжками возможны, то изучение нового произведения, осмысление образной сути его, работа над новыми приемами игры в таких условиях недопустима. Особенно отрицательно «коридорные» занятия сказываются на качестве звука. Вынужденная игра в полсилы приводит к тому, что многие баянисты слышат больше то, что звучит в их сознании, а не то, что есть на самом деле. В итоге между художественным намерением и его осуществлением нередко образуется пропасть.

Все это говорит о том, что, составляя режим самостоятельных занятий учащегося, нужно предусмотреть не только время, но и место где они будут выполняться.

Выводы. Таковы некоторые рекомендации молодым баянистам. Автор надеется, что они хоть в какой-то мере помогут им правильно спланировать и

При разучивании произведения наизусть играть нужно непременно медленно, во избежании технических трудностей, отвлекающих внимание от главной цели. В каждый данный момент нужно учить на память не то, что трудно, а то, что легко, а для того, чтобы было легко, следует учить медленно. Нужно учить на память то, что можно до конца охватить сознанием и что не представляет препятствий. Ни в коем случае нельзя техническую работу производить по нотам. В преодолении технических трудностей память слуха и пальцев играет подчас решающую роль.

Не владея в достаточной степени текстом произведения, не следует «подключать» эмоции, так как кроме примитивного «полуфабриката», «черновика с переживаниями» вы ничего не получите.

Работая над инструментальными пьесами кантиленного характера, баянисту следует позаботиться о сохранении идеи вокальности. Иначе говоря, необходимо стремиться воспитать в себе ощущение вокальной упругости, сопротивляемости, напряженности мелодических интервалов.

В самом начале исполнения кантиленного произведения, первый звук или аккорд можно взять до начала движения меха. В какой-то степени это напоминает технику акварельного письма: вначале смачивают бумагу, а уж потом на подготовленную поверхность наносят краски.

В моторных произведениях, где обе руки играют в одинаково быстром темпе необходимо одну из них (желательно левую) ощутить как бы «ведущим колесом».

Прежде, чем преступить к детальному изучению полифонического произведения, чрезвычайно важно тщательно выучить каждый голос.

При наличии в сочинении полярной звуковой контрастности (ff – pp) следует помнить о так называемой звуковой «адаптации». Проще говоря, известно, что при резком переходе от ff к pp или f – p от слуха невольно ускользают первые тихие звуки. При чередовании контрастной динамики возрастает роль едва заметных цезур, создающих возможность для слуховой перестройки. При самостоятельной работе забывать об этом баянисту не следует.

Работая над «вибрационными» фактурами, создающими аккордовые образования (например, сочинения В. Подгорного), тремолирование лучше начинать после одновременного взятия аккорда.

Незаменимым помощником, «критиком и советчиком» в самостоятельной работе баянистов могут и должны стать технические средства обучения.

Подготовку к концерту даже повторного репертуара необходимо обязательно проводить по нотам. Такой вид занятий позволит избавиться от неточностей и небрежностей, которыми обрастает со временем произведение и обнаружить, почувствовать новое «дыхание» музыкального образа.

Необходимо запомнить, что выступить случайно плохо можно, а сыграть случайно хорошо нельзя. Это призывает к постоянному самосовершенствованию.

Довольно часто в предконцертный период перед учащимся возникает вопрос: должен ли иметь место жесткий самоконтроль на эстраде? В методической литературе по тому поводу существуют различные мнения. Приведем одно из них, с нашей точки зрения, наиболее правильное. Венгерский профессор Й. Гат пишет: «К сожалению, и сегодня еще распространена точка зрения, по которой исполнитель должен все время

Симферополе в 1926 году, в Севастополе была открыта еще одна национальная школа – армянская.

По итогам 1923/24 учебного года в Севастополе отмечалась крайняя малочисленность групп в национальных школах: татарской (28, 23, 12 и 9), польской (26, 10 и 5), старших группах школ украинской (24), греческой (18) [13].

Несомненный интерес, на наш взгляд, представляют документы Севастопольского ОНО за 1923-1925 годы, которые свидетельствуют о разнообразных формах и методах обучения и воспитания, применяемых в школах. Обучение велось по программам Крымского НКП, разработанным в 1922 году. Отдельных программ для национальных школ не было. Особенно остро стоял вопрос снабжения школ учебниками и литературой на национальных языках. Достаточное количество хрестоматий на греческом языке и несколько книг для еврейской школы были получены только в январе 1924 года [14]. Использовались периодические издания: газета «Червоні квіти» в украинской школе, греческая газета «Коммунист», которую получали из Батуми. Тем не менее, учебные программы были выполнены во всех школах, кроме польской, где долгое время не было учителя, владеющего польским языком. Большое внимание уделялось трудовому воспитанию ребят. Так, в украинской школе учащиеся ремонтировали мебель, в татарской – готовили плакаты, в греческой – работали на огромной участке и в швейной мастерской. Летом 1924 ода развернулась кампания летней школы. Было установлено шефство над сельскими школами: украинская школа им. Шевченко взяла шефство над татарской школой деревни Узунджа, греческая – над греческой школой деревни Карань Балаклавского района [15].Учащиеся всех школ приняли участие в экскурсиях, которые совмещали задачи обучения и воспитания. Кроме трудового воспитания, в школах действовала система самоуправления: коллектив учащихся, дежурные (в греческой школе президиум от дежурных групп), организация юных пионеров в еврейской школе, комиссии в греческой школе (хозяйственная, трудовая, учебная, взаимопомощи). В украинской школе была более развернута схема: коллектив учащихся, учебный совет (10 человек от трех старших групп), учисполком, ученические клубные организации (кружки литературный, изобразительного искусства, спортивный, читальни и библиотеки, «Червоний юнак» и комиссии (культпросвет, «комхоз» и «юнженотдел»). Работники национальных школ активно участвовали в работе греческого, татарского клубов, польского культурно-просветительного общества «Праца» [18]. Также несомненный интерес вызывает тот факт, что первые детские политические объединения возникли именно в национальных школах: в еврейской школе им. Свердлова это был «кружок юных ленинцев», в украинской школе – кружок «Червоний юнак», в котором по свидетельству вожатого пытались рассеять апатичность учащихся, которая была обусловлена плохим питанием.

Политика коренизации, проводимая в Крыму коснулась и национальных школ Севастополя в 20 – 30 года XX века. Нельзя утверждать, что интересы других национальных меньшинств игнорировались полностью, но особенное внимание со стороны органов власти уделялось все же татарскому населению, в том числе организации их образования. В первую очередь расширялась сеть татарских школ в городе и селе решались проблемы их обеспечения учебными программами методической литературой на татарском языке, подготовленными педагогическими кадрами, учебниками и литературой. В

1924 году в Севастопольском районе было уже 19 татарских школ (5 однокомплектных, 9 двухкомплектных, 4 трехкомплектных, 1 четырехкомплектная) с 39 учителями (27 татар и 12 русских). Охват учащихся с 39% в 1922 году увеличился до 50% (1137 человек) всего школьного населения района [4]. Переподготовка учителей осуществлялась на курсах в Симферополе и Ялте, проводились конференции и совещания в Севастополе. Татарским школам, в том числе районным, было отпущено 600 учебников по природоведению, хрестоматий грамматик, букварей, около 2000 тетрадей и других пособий [22].

В городе остро стоял вопрос организации татарского интерната, где могли проживать дети, приезжавшие на учебу из района. Осенью 1923 года в Севастополь пришли 20 таких подростков, для которых было организовано временное общежитие в Голландии. Отсюда дети ежедневно ходили в школу им. Короленко. Несмотря на все трудности, тяга к образованию у татарской молодежи была очень велика, весной 1924 года кандидатами на определение в государственные школы города записались более 40 человек [10].

Севастопольский Горсовет принял решение об открытии в татарской школе 5-го класса, и уже 26-го ноября 1925 года новая татарская школа второй ступени приступала к работе. Школа, в которой обучалось 142 человека, из них 55 девочек, находилась в тяжелых материальных условиях, только с 1925/36 учебного года она была включена в смету местного бюджета. Это было единственное учреждение в районе, где можно было получить среднее образование на двух языках: татарском и русском [23].

Следующим важным вопросом, возникающим на пути становления народного образования в национальных школах Севастополя, было то, что при введении семилетнего обучения потребность в учителях возникала все больше и больше. Отсутствие систематической работы по подготовке педагогических кадров и неудовлетворительное обслуживание их бытовых нужд создали большую текучесть, особенно в национальных школах. Проводимая с 1926 года акция по лишению иностранных подданных избирательных прав привела к массовой эмиграции греков и армян. В 1927/28 учебном году из греческой школы ушли 3 педагога из 7, в армянской школе за 1932/33 учебный год сменилось 3 зав. школой и 2 педагога [9].Текучести педкадров способствовала и проводимая «чистка» советской школы, целью которой было «предотвратить классовую засоряемость» педагогической среды.

Начало 1930-х годов в области просвещения характеризовалось энергичной работой органов власти по введению всеобщего обязательного начального образования, полной ликвидации безграмотности, политехнизации школы. В постановлении ЦК ВКП/б/ «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г. отмечалось, что наступает новый этап перестройки советской школы. Важной задачей в свете этого постановления становится открытие школ повышенного типа, в частности школ 2-й ступени, обеспечивающих преемственность воспитания и обучения на родной языке. В 1930 году начинается строительство нового здания татарской семилетки [7]. На заседании Президиума Севастопольского горсовета 1 декабря 1931 г. были отмечены значительные успехи в области народного образования: «введено всеобщее обязательное 7- летнее обучение в школах г. Севастополя и его окраин, открыты осенью 1931 г. 2 нацменсемилетки: греческая с количеством уч-ся 156 чел. и армянская – 86 чел. вдвое увеличена татарская семилетка (275

точностью берут ноты там, где они написаны, и с такой же точностью снимают их. Не утруждают себя изучением динамических указаний автора» [4, с. 181].

Подобные авторитетные высказывания выдающихся педагогов (их можно было бы продолжить) должны заставить баянистов задуматься над важностью правильной, тщательной работы над музыкальным текстом.

Работая над деталями произведения в медленном темпе, никогда нельзя забывать его образно-эмоциональную сторону. Проще говоря, основной темп и характер. В противном случае будет потерян главный критерий, направляющий работу над деталями.

Особое внимание в самостоятельной работе следует уделять ритмической дисциплине. Учащийся должен знать, что ритм (то есть распределение звуков во времени) — это первооснова, определяющая живую жизнь музыки.

Фактически темп и ритм неразделимы. Поэтому в музыкальном обиходе понятие темпа и ритма чаще всего объединяются в одно: темпоритм. Ничто так не обезображивает замысел композитора, как отсутствие у музыканта правильного темпоритма. Ритм — пульс музыки.

Выразительные возможности ритма безграничны. По словам Н. Голубовской он может быть «повелительным и покорным, величавым и робким, мрачным и жизнерадостным, скорбным и ласковым, ораторским, убеждающим, стихийным, упругим, разнеженно-гибким, полетным и т. д., и т.п.» [2, с. 59]. Сказанное с полным основанием может быть отнесено и к музыкальным паузам.

Обращаем внимание учащихся на ряд истин, о которых следует помнить в работе над ритмом.

В начале работы над произведением текст необходимо поставить на точные ритмические «рельсы». В противном случае неизбежна ритмическая неустойчивость.

В кульминационных моментах торопливость недопустима.

Триольный ритм никогда не должен превращаться в пунктирный, а пунктирный — в триольный.

Ритмический пульс, как правило, находится в той руке, где меньше нот.

Надо почувствовать в себе текучесть, ритм движения и, только ощутив его, начать исполнение пьесы.

Пауза — не всегда разрыв звучания, она может означать молчание, задержанное и взволнованное дыхание и т. д. Ее ритмическая жизнь всегда зависит от характера произведения, его образного строя. Продолжительность паузы обычно дольше длительности аналогичной ноты.

Динамические указания в исполняемой музыке всегда нужно рассматривать в органическом единстве с другими выразительными средствами (темпом, фактурой, гармоний и т. д.). Это поможет глубже понять и вникнуть в образно-смысловое содержание музыки.

Нужно помнить, что основой динамической выразительности является не абсолютная сила звука (громко, тихо и т. д.), а соотношение силы. Надо научиться пользоваться всей динамической амплитудой баяна, а учащиеся часто пользуются динамикой только в пределах mp, mf, обедняя тем самым свою звуковую палитру. Типичным является также неумение показать разницу между p и pp, f и ff. Более того, у некоторых студентов f и p звучит где-то в одной плоскости, в усредненной динамической зоне. Отсюда серость, безликость исполнения.

Н. Голубовская говорила по этому поводу: «Люди, которые играют по десять часов в день, - самые большие лентяи. Играть по десять часов с полным напряжением внимания — доступно лишь единицам. Обычно же подобная «усидчивость» есть не что иное, как стремление подменить работу сознания механическим действием, не требующим целенаправленного внимания» [2, с. 99].

Распределение времени занятий весьма условно. В конечном итоге оно определяется учебным материалом, его трудностью и рядом других причин. Кроме этого распределение времени зависит от индивидуальных потребностей ученика. При недостатках в технической оснащенности больше времени следует уделить упражнениям и этюдам. И наоборот, достигнув необходимого технического уровня, можно усилить занятия над пьесами. Время, отведенное для самостоятельного обучения, целесообразно делить на две части, например, два часа утром, полтора-два — вечером. Заниматься беспрерывно более одного часа не рекомендуется.

Наблюдения показывают, что разнообразие работы — важнейшее средство, предотвращающее утомление. Нужно избегать продолжительной работы над однородными упражнениями и однообразными пьесами.

Процесс самостоятельной работы учащегося должен быть максимально осознан. Необходимым условием его должно быть наличие слухового самоконтроля, «самокритики» и незамедлительного устранения замеченных недостатков. «Во время своей игры, — говорила выдающаяся русская пианистка и педагог А.Н. Есипова, — все время к ней прислушивайтесь, как будто вы слушаете чужую игру и должны критиковать ее» [1, с. 69].

Прежде, чем приступить к занятиям, учащемуся всегда необходимо сформулировать для себя ясную цель, представить, как должен звучать тот или иной отрывок изучаемого произведения или сочинение целиком. Приступать к работе непосредственно за инструментом, минуя этот этап, все равно, что начать постройку дома, не располагая его проектом.

В самостоятельной работе очень важно непрерывное «общение» с текстом изучаемого материала. Изучая музыкальный текст, баянист постепенно осмысливает характер, содержание и форму произведения. Анализ нотной записи во многом определяет и ход дальнейшей работы над ней. «Я предлагаю ученику, — пишет Г.Г. Нейгауз, — изучить фортепианное произведение, его нотную запись, как дирижер изучает партитуру — не только в целом (это прежде всего, иначе не получится целостного впечатления, цельного образа), но и в деталях, разлагая сочинение на его составные части — гармоническую структуру, полифоническую, отдельно просмотреть главное — например, мелодическую линию, «второстепенное», - например, аккомпанемент. При такой работе ученику открываются удивительные вещи, не распознанные сразу красоты, которыми изобилуют произведения великих композиторов» [6, с. 27]. И далее, «ученик начинает понимать, что сочинение, прекрасное в целом, прекрасно в каждой своей детали, что каждая «подробность» имеет смысл, логику, выразительность, ибо она является органической «частицей целого» [6, с. 29]. Понятно, что «удивительные вещи» и «не распознанные красоты» могут быть обнаружены учащимися при условии осмысленного подхода ко всему, что написано в нотах. Интересно замечание А.Б. Гольденвейзера относительно воспроизведения нотного текста. Он пишет: «Общее свойство множества людей, играющих на фортепиано — от учеников музыкальных школ до зрелых пианистов, выступающих на эстраде, — то, что они с большой

чел.), развернут татарский интернат на 150 чел.»[8]. Количество национальных школ по району достигло 16: 15 татарских и 1 греческая [9].

К середине 30-х годов программа коренизации постепенно сворачивается. Введение всеобщего обязательного начального обучения охватило часть национальной молодежи, остававшейся вне школ и в то же время привело к тому, что прием в национальные школы осуществлялся уже не по национальному, а по территориальному признаку, в результате чего появляются смешанные классы. Все большее значение приобретает изучение русского языка. Это было необходимо, так как большинство учащихся, закончив национальные школы-семилетки, переходило в русские школы, чтобы получить среднее образование. В дополнение к новым учебным программам, разработанным Крымнаркопросом к 1931/32 учебному году, выпускаются программы по русскому языку для татарских школ и школ национальных меньшинств. Вследствие низкой квалификации учителей, слабой адаптации программ к уровню подготовки учащихся успеваемость в национальных школах значительно понизилась. Так, на весенних испытаниях по итогам 1935/36 учебного года были фактически провалены экзамены по русскому языку в татарской и греческой школах. В 7 классе татарской школы из 18 учеников написали диктант по русскому языку на «хорошо» и «отлично» только 7 человек, а в 5 классе все 34 ученика, 20 из которых пришли в начале года из деревенских школ, получили оценку «плохо». В греческой школе в трех старших классах из 50 человек получили 14 человек оценку «плохо» и 10 «очень плохо». В 7 классе не было ни одной хорошей оценки. Аналогичная ситуация сложилась в 1938 году [21].

Принятая в 1937 году вторая Конституция Крымской АССР изменила не только структуру высших органов государственной власти и управления автономии, но и ее национальную политику. Ликвидируются и реорганизуются национальные сельсоветы, исчезают национальные особенности культурных и образовательных учреждений, закрываются многие школы национальных меньшинств. Система национального образования была практически решена, вышедшим 24 января 1938 года постановлением Бюро ЦК ВКП/б «О реорганизации национальных школ», согласно которому особые национальные школы и отделения при обычных школах и педучилищах реорганизовывались в советские школы обычного типа. В Севастополе была закрыта греческая школа №23. Решением президиума Севастопольского горсовета от 21 апреля 1939 года удовлетворено ходатайство педсовета и родителей школы №25 о реорганизации украинских классов в русские. В сети школ на 1939/40 год школа №5 значится уже как «бывшая татарская» [6]. Других сведений, отражающих судьбу национальных школ города, а также форм и методов обучения и воспитания в документах Севастопольского архива не выявлено.

Выводы. Таким образом, система национального просвещения, сформированная в 1920-30 годы, имела определенные достижения и успехи в своем становлении и развитии как в Крыму в целом, так и в Севастополе, в частности. Обучение в школах стало несравненно доступней, особенно женское образование, применялись новые программы, формы и методы обучения. Но следует также отметить, что изменение государственной национальной политики, русификация образования привели к исчезновению национальных школ как типа учебных заведений, а массовая депортация 40-х годов уничтожила их окончательно.

Литература:
1. ГАГС, ф. Р-79, оп. 1, д. 94, л. 7-7 об.
2. ГАГС, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 284.
3. ГАГС, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 301-302.
4. ГАГС, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 231.
5. ГАГС, ф. Р-79, оп. 1, д. 740, л.
6. Там же, ф. Р-359, оп. 1, л. 2, л. 40.
7. ГАГС, ф. Р-79, оп. 1, д. 413, л. 159.
8. Там же, ф. Р-79, оп. 1, д. 617-а., л. 355.
9. Там же, ф. Р-79, оп. 1, д. 259, л. 7 об. – 8, 10.
10. ГАГС, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 175.
11. ГАГС, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 72.
12. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 311-312.
13. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 284.
14. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 39.
15. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 162.
16. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 306 об.-307.
17. Там же, ф. Р-420, оп. 1, д. 58, л. 285-300.
18. КПСС в революциях и решениях съездов, конференций, пленумов ЦК. – Т. - 2. – М., 1970. – С. 433-442
19. Крымская АССР. (1921-1945). – С. 101.
20. Крым С. Красный Севастополь. – Севастополь, 1921. – С. 63.
21. Маяк Коммуны. – 1936. – 4 июня, 17 июня, 1938. - 4 июня
22. Маяк Коммуны. – 1924. – 10 фев.
23. Маяк Коммуны. – 1925. – 29 нояб.
24. Отчет Севастопольского градоначальства за 1875 год. – Государственный архив города Севастополя (ЗАГС), м/п №339.
25. Отчет Севастопольского градоначальства за 1886 год. – ГАГС, м/п №350.
26. Память о прошлом: Сборник научных статей сотрудников государственного архива г.Севастополя/ Сост.В.В. Крестьянников.- Севастополь: ЧП Арефьев, 2007. - 280 с.
27. Пащеня В.Н., Пащеня Е.В. Крым в этнообразовательном пространстве XX века (1901 – 1991гг.): Монография / В.Н. Пащеня, Е.В. Пащеня.- Симферополь: ДИФЙПИ,2010. – 374 с.

must not forget the role played in independent study of a physical action that extends the palette of expressive possibilities of the musician.

Keywords: music, independence, work, teacher, rhythm and the cantilena, self-control, training, rate.

Введение. На сегодняшний день вопросы развития творческой инициативы актуальны для всех звеньев музыкального образования. Самостоятельная работа учащихся, как для баянистов, так и для иных сфер музыкального образования, является одной из приоритетной и основополагающей в развитии творческой активности учащихся, их способности мыслить и воплощать намеченное.

Процесс самостоятельной работы учащегося должен быть максимально осознан. Наличие слухового самоконтроля, формулировка ясной цели должны быть постоянно в сфере творческой работы учащегося. Работа над инструментальными пьесами кантиленного характера, моторными произведениями, полифонией требует особой звуковой «адаптации». Осуществление активного поиска необходимых интонационных решений путём создания различных исполнительских вариантов.

Формулировка цели статьи. На данном этапе созрела реальная необходимость систематизации обоснования принципов повышения самостоятельной работы баяниста. Это поможет углублению и совершенствованию подготовки студентов, без которой успешная работа будущих преподавателей и исполнителей представляется маловероятной.

Изложение основного материала статьи. Педагогический процесс успешно протекает лишь в том случае, когда преподаватель может сохранить и умело направить развитие присущих человеку навыков к самостоятельности. Обучить студента подлинному творчеству – значит привить ему рациональные методы самообразования. Совершенство педагогического процесса определяется, прежде всего, глубиной и фундаментальностью формирования навыков к самостоятельному познанию. Главная задача преподавателя на всех этапах обучения – обеспечить ученику свободу действий. Подлинная свобода – это умелое руководство со стороны педагога, которое, прежде всего, обеспечивает максимальную активизацию мышления студента.

Решающим условием продуктивной и качественной самостоятельной работы учащегося является ясная постановка задач, стоящих перед ним. От того, насколько четко педагог сформулирует их, определит последовательность выполнения и конкретизирует, зависит успех домашних занятий учащегося.

«Все занятия должны располагаться таким образом, чтобы последующее всегда основывалось на предшествующем, а предшествующее укреплялось последующим» [5, с. 132].

Определим некоторые основные условия, способствующие повышению эффективности самостоятельной домашней работы учащегося.

Крайне важно составить правильный режим. Существенную помощь здесь должен оказать педагог. Для самостоятельной работы нужно ежедневно отводить более или менее постоянное время. Немаловажный вопрос — распределение рабочего времени. На этот счет существуют различные точки зрения.

3. Кадачников, А. А. Психологическая подготовка к рукопашному бою / А. А. Кадачников. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 304 с.
4. Колосов, А. Б. Когнітивний ресурс підвищення стрес-стійкості кваліфікованих спортсменів (на прикладі студентів ВНЗ фізкультурного профілю): автореф. дис. канд. псих. наук / А. Б. Колосов. – К., 2007. – 23 с.
5. Курилюк С.І. Психологічні особливості тренінгу дзюдоїстів на початковому етапі діяльності: автореф. дис. канд. псих. наук / С.І. Курилюк. – Івано-Франківськ, 2008. – 24 с.
6. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 310 с.
7. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ, 2001. – 650 с.
8. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.
9. Усков, С. В. Формирование стрессоустойчивости у студенческой молодёжи в процессе занятий единоборствами в ВУЗе / С. В. Усков // Физическое воспитание студентов: сборник научных работ. – Х.: Харьковская государственная академия дизайна и искусств, 2013. – № 5. – С. 88 – 92.
10. Усков, С. В. Формирование стрессоустойчивости у курсантов ВУЗов МВД на занятиях по рукопашной подготовке / С. В. Усков // Евразийский союз учёных (ЕСУ): научный журнал. – М.: Изд-во Евразийского союза учёных, 2014. – Ч. 10. – № 9. – С. 92 – 94.

Педагогика

УДК 786.8

доцент Федоров Сергей Владимирович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПЫ ПОВЫШЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БАЯНИСТА

Аннотация. В педагогической среде всё ещё живут так называемые методы «натаскивания», при которых учащиеся слепо подражают своему педагогу, механически следуя его указаниям. Решающим условием продуктивной и качественной самостоятельной работы учащегося является ясная постановка задач, стоящих перед ним. Баянист-учащийся не должен забывать о той роли, которую играют в самостоятельной работе исследовательские двигательные действия, расширяющие палитру выразительных возможностей музыканта.

Ключевые слова: музыка, самостоятельность, работа, педагог, ритмичность, кантилена, самоконтроль, обучение, темп.

Annotation. In the teaching profession are still living the so-called methods of "cramming," in which students blindly imitate his teacher, mechanically following his directions. A decisive condition for the productive and high-quality independent work of student is a clear statement of the task facing him. Accordionist – the student

Педагогика

УДК 378.14

доцент, кандидат педагогических наук Давкуш Наталия Валериевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности практической подготовки будущих воспитателей в высшем учебном заведении. Автор выделяет компоненты практической подготовки будущих педагогов. Анализирует основные аспекты педагогической практики. Выделен ряд функций, которые выполняет педагогическая практика.

Ключевые слова: педагогическая практика, профессиональная подготовка будущих педагогов.

Annotation. The article discusses the features of practical preparation of future teachers in higher education. The author identifies the components of practical training of future teachers. Analyzes the main aspects of pedagogical practice. Allocated a number of functions for the pedagogical practice.

Keywords: pedagogical practice, training of future teachers.

Введение. Подготовка специалистов для системы дошкольного образования в вузе – процесс динамический. Его совершенствование связано с переориентацией системы образования на реализацию личностно-ориентированной и деятельностной модели обучения, обеспечивает развитие у студентов умения учиться, рефлексировать, а также способствует формированию личностно-профессиональных качеств педагога дошкольного профиля. Социальный заказ в системе педагогического образования требует организационной, методической, научной и практической перестройки деятельности вузов и принципиально новых отношений между преподавателем и студентом в учебно-воспитательном процессе.

Педагогическая практика является одним из основных этапов подготовки к профессиональной деятельности будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Это, прежде всего идентификация студента с новой социальной ролью будущего воспитателя-практика и, как следствие, сдвигом в его «Я-концепции», трансформацией представлений о себе, корректировкой самооценки и самопознания. Доказанным является тот факт, что целесообразно организованная педагогическая практика, ее непосредственная связь с теорией является одним из основных путей улучшения профессиональной подготовки педагогических кадров.

Но недостаточный уровень разработанности теоретических основ практической подготовки воспитателя дошкольного образовательного учреждения предопределяет необходимость проследить тенденции развития и взаимодействия между системой профессиональной подготовки педагога дошкольного профиля и функционированием структуры дошкольного образования. Поэтому практика работы учебного заведения, по заказу дошкольной образовательной организации порождает целый ряд проблем и

противоречий в деле профессиональной подготовки будущих воспитателей. Попытки создать систему подготовки в высших учебных заведениях, которая опережала бы заказ сферы дошкольного образования, не всегда оправдывает себя.

Таким образом, поиск реальных путей сотрудничества между высшей школой и детским садом позволит решить ряд проблем практической подготовки будущих воспитателей к профессиональной деятельности с учетом современных требований к специалисту данного профиля, и внедрения современных технологий в процесс практической подготовки обучающихся в высшей школе.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть особенности практической подготовки современного специалиста дошкольного профиля, который должен:

– обладать необходимыми знаниями для осуществления педагогической деятельности;

– иметь современную практическую подготовку и быть готовым к участию в образовательно-воспитательном процессе учебного учреждения;

– иметь представления о новейших технологиях осуществления педагогического процесса.

Изложение основного материала статьи. Значительный вклад в разработку вопроса подготовки будущих педагогов внес К.Д. Ушинский, который, исследуя эту проблему, отмечал необходимость всестороннего развития обучающихся, овладение педагогической теорией, развитие творческого мышления и утверждал о необходимости единства педагогической теории и педагогической практики в подготовке будущих педагогов, в частности дошкольного профиля [5].

Педагогическая практика занимает важное место в процессе формирования личности будущего педагога. Этой проблеме посвящены работы Ф.Н. Гоноболина, Е.А. Гришина, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, Л.Ф. Спирина, А.И. Щербакова и др. Вопросам истории становления педагогической практики как компонента в педагогической подготовке посвятили свои труды Н.М. Демьяненко, Р.В. Кулиш, В.К. Майборода и др.

Осуществлен ряд исследований по вопросам совершенствования подготовки учителя-воспитателя. В них раскрываются пути повышения эффективности педагогической практики.

В 80-х годах исследовались проблемы формирования личности будущего педагога. Одним из основных направлений исследования проблемы формирования личности воспитателя были вопросы профессионально-педагогической направленности обучения в педагогическом вузе. В структуре личности будущего педагога особое место занимает профессиональная готовность обучающегося к работе в детском саду [2].

На основе теоретического изучения и анализа практического опыта разработаны профессиограммы воспитателя по функциям и умениям. Профессиограммы рассматриваются как главный ориентир при оценке профессиональной пригодности обучающегося к выбранной деятельности.

На современном этапе идет процесс поиска эффективных подходов к формированию в период обучения основам профессионального мастерства будущих педагогов, овладение новейшими методическими инновационными технологиями. Решая проблему подготовки воспитателя-специалиста,

Таблица 4

Показатели изменения уровня адаптации спортсменов-дзюдоистов к стрессогенным факторам спортивной подготовки (в усл. ед.)

Параметры	Контрольная группа (n=16)	Экспериментальная группа (n=16)	Вероятность	
			t	p
Вегетативный коэффициент (ВК)	1.5±0.01	1.7±0.096	1.4	>0.05
Суммарное отклонение от нормы (СВ)	7.4±0.51	5.6±0.43	2.6	<0.05
Само регуляция (СР)	9.2±0.051	9.4±0.056	2.7	<0.01
Психологическое утомление (ПУ)	6.4±0.10	5.9±0.09	3.8	<0.001
Тревожность (Т)	7.2±0.36	6.1±0.31	2.4	<0.05
Работо-способность (Р)	6.1±0.18	6.6±0.19	1.9	>0.05
Коэффициент адаптации (КА)	0.31±0.02	0.35±0.03	1.1	>0.05

Выводы. Итак, для того, чтобы победить соперника психологически надо иметь высокий уровень самообладания, готовности к риску, хорошие показатели работоспособности в экстремальных ситуациях и т.д.

Опираясь на данные литературы [4; 5] о том, что у спортсменов, чья деятельность проходит в экстремальных условиях, с годами (на протяжении многолетних тренировок и соревнований) накапливаются положительные изменения в психике, увеличивается стрессоустойчивость, можно говорить о наличии аналогичных изменений как у каратистов, так и у дзюдоистов.

Разница в степени проявлению психологической стойкости и адаптации к стресс-факторам в каратэ-до по сравнению с дзю-до допускается как результат положительного влияния на их психику большего, чем у дзюдоистов, количества экстремальных факторов на протяжении тренировочного и, особенно, соревновательного периодов.

Литература:

1. Бокий, А. Н. Формирование стрессоустойчивости у курсантов ВУЗов МВД на основе практик традиционных боевых систем: учебно-методическое пособие / А. Н. Бокий, С. В. Усков. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2015. – 29 с.

2. Ильин, Е. И. Психология спорта / Е. И. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.

Таблица 3

Показатели изменения уровня адаптации спортсменов-каратистов к стрессогенным факторам спортивной подготовки (в усл. ед.)

Параметры	Контрольная группа (n=16)	Экспериментальная группа (n=16)	Вероятность	
			t	p
Вегетативный коэффициент (ВК)	1.5±0.01	1.9±0.097	1.4	>0.05
Суммарное отклонение от нормы (СВ)	7.4±0.51	5.7±0.41	2.6	<0.05
Само регуляция (СР)	9.2±0.051	9.5±0.055	2.7	<0.01
Психологическое утомление (ПУ)	6.4±0.10	5.8±0.05	3.8	<0.001
Тревожность (Т)	7.2±0.36	6.0±0.31	2.4	<0.05
Работо-способность (Р)	6.1±0.18	6.7±0.18	1.9	>0.05
Коэффициент адаптации (КА)	0.31±0.02	0.36±0.02	1.1	>0.05

Возвращаясь к результатам анализа данных относительно стрессоустойчивости и пытаясь найти взаимосвязь их с данными по адаптации, становиться очевидным, что чем меньше уровень проявления психологической стойкости, тем хуже возможности у спортсменов. В нашем исследовании это можно констатировать у дзюдоистов относительно каратистов.

На вопрос о возможных причинах такого соотношения можно ответить предположением: вероятно, спортсмены-каратисты на протяжении своих многолетних тренировок и особенно выступлений на соревнованиях больше, чем дзюдоисты, подлежат действия на их психику экстремальных условий. А последние, как свидетельствуют данные многочисленных исследований, насыщенны стрессогенными факторами и приводят к укреплению психики, способствуют воспитанию в ней положительных изменений (формированию бесстрашия, терпения, увеличению порога болевых ощущений и т.д.). При долговременном действии экстремальных условий у таких лиц формируется стрессоустойчивость и, как показано в нашем исследовании, формируются адаптивные возможности.

воспитателя-мастера своего педагогического дела, педагогические вузы вкладывают в эти понятия высокие критерии профессионализма педагога и особенно умения практического характера.

По мнению Л.И. Кондратенко, педагогизация учебно-воспитательного процесса в вузе должна быть основным направлением в подготовке педагога-мастера [2, с. 181-182]. Органическое единство теоретической и практической подготовки будущего воспитателя, обеспечение постоянной педагогической практики с 1 по 4 курсы, а также обязательное обучение студентов педагогической технике, позволит сформировать благоприятные условия для роста профессионального мастерства.

Анализ практической подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений в условиях высший учебных заведений на разных этапах обучения свидетельствует о том, что этот элемент подготовки является весьма важным в становлении будущего педагога. Поэтому, необходимо уделять особое внимание к формированию педагогического мастерства будущих педагогов, в частности воспитателей, в рамках совершенствования системы организации педагогической практики, так как она является важной составляющей системы профессиональной подготовки педагога в целом.

На сегодня, несовершенство учебных планов, программ педагогической практики, в целом отсутствие четкой и продуманной системы организации педагогической практики порождает проблемы и упущения в подготовке будущих воспитателей, в формировании у них технологических умений организации учебно-воспитательного процесса в условиях трансформации дошкольного образования.

Акцент на практическую подготовку обучающихся, формирование у них соответствующих умений и навыков педагогического взаимодействия должно привести к росту профессионально-творческой подготовки воспитателей. Поэтому, оптимальными путями формирования основ педагогического мастерства обучающихся, является интеграция между дисциплинами профессиональной направленности, которая соединяет в себе важные моменты теоретической и практической профессиональной подготовки будущего педагога, в частности воспитателя дошкольного учреждения.

Перед педагогическими вузами сегодня стоит задача привлечения обучающихся к педагогической деятельности, как к творческому процессу. Проблема педагогического творчества в системе подготовки будущих педагогов находит свое отражение в единстве теоретической, общефилософской и научно-педагогической подготовки воспитателя, а также в усилении ее практической составляющей и формировании навыков педагогической техники.

Теоретический анализ научных трудов по проблемам практической готовности к педагогической деятельности будущих педагогов позволил Г.В. Троцкому [4] выделить такие ее компоненты:

– *мотивационный* (положительное отношение к педагогической профессии, устойчивые намерения посвятить себя педагогической деятельности, интерес к работе воспитателя);

– *морально-ориентационный* (моральный облик педагога, владение профессионально-педагогическими навыками и общечеловеческими ценностями, этикой, наличие взглядов и убеждений, принципов и готовность действовать в соответствии с ними);

– *содержательно-операционный* (профессиональные знания и умения, педагогическое мышление, профессиональная направленность внимания, восприятия, воображения, педагогические способности);

– *эмоционально-волевой* (целеустремленность, трудолюбие, настойчивость, решительность, самостоятельность, инициативность, эмоциональное состояние, общительность, эмоциональная восприимчивость);

– *оценочный* (самооценка своей профессиональной подготовленности в соответствии с умением решать профессиональные задачи оптимальным способом);

– *психофизиологический* (свойства и способности, которые обеспечивают воспитателю высокую работоспособность при выполнении профессиональных функций).

Система партнерства высшего учебного заведения и детского сада предполагает основы практической подготовки воспитателя не только в рамках высшего образовательного учреждения, но и в реализации конкретных проектов работы дошкольного учреждения.

В. Ковальчук выделил пять основных аспектов педагогической практики: учебный, воспитательный, научный, комплексный и творческий [3]:

1. Учебный аспект педагогической практики включает в себя сочетание теоретической и практической подготовок. Педагогическая практика дополняет и обогащает теоретическую подготовку студентов, создает им возможность для закрепления и углубления полученных знаний, использование теоретических положений профессиональных дисциплин для решения практических задач. Она должна научить будущих педагогов глубоко анализировать педагогические ситуации, возникающие во время учебно-воспитательного процесса в детском саду, применять общие закономерности педагогики, психологии, физиологии и других наук к конкретным обстоятельствам обучения и воспитания. Во время педагогической практики студент-практикант наблюдает и анализирует различные стороны учебно-воспитательного процесса, учится проводить занятия, осуществлять воспитательную работу. Поскольку деятельность обучающихся в период практики является аналогом профессиональной деятельности воспитателя, адекватное содержанию и структуре педагогической деятельности, организуется в реальных условиях общеобразовательного учебного заведения, то педагогическая практика способствует адаптации обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

2. Воспитательный аспект предполагает воспитание профессионально значимых качеств личности воспитателя (педагогическая эрудиция, педагогическое мышление, интуиция, способность к импровизации, педагогическая рефлексия); потребности в педагогической самообразовании; интерес и любовь к профессии воспитателя. Только во время педагогической практики обучающийся может оценить свое эмоциональное состояние при общении с детьми, педагогами, администрацией, родителями, определиться, насколько правильно он выбрал для себя сферу деятельности, выявить степень соотнесения личных качеств с профессией воспитателя. Из всех форм организации учебной работы именно педагогическая практика производит наиболее сильное влияние на формирование личности учителя. Во время прохождения практики к воспитательному воздействию вузов добавляется

Поскольку все эти качества формируются посредством целенаправленных методик специальной психологической подготовки, то можно говорить о преимуществе предложенной методологии.

Подытоживая полученные данные, можно так же констатировать, что стрессоустойчивость у курсантов-дзюдоистов находится на незначительном, но всё же меньшем уровне, чем у курсантов-каратистов. Это вызвано тем, что поединки в спортивной борьбе, отличаются большей гуманностью и меньшим травматизмом. Поединки ударных видов единоборств, помимо всего прочего предполагают в большей степени болевые ощущения, умения «держать удар», идти «в удар на удар» и т.д.

Для выяснения взаимосвязи специальных психологических качеств личности спортсменов каратистов и спортсменов дзюдоистов со степенью их адаптивности к стрессогенным факторам, мы осуществили диагностику последней (табл. 3 и 4).

Полученные результаты свидетельствуют о наличии более высоких позитивных изменений в экспериментальных группах, по сравнению с контрольными. Так, например, суммарное отклонение от нормы у дзюдоистов тренирующихся по предложенной нами методики меньше на 0.2 балла, уровень саморегуляции выше на 0.2 балла, показатели работоспособности выше на 0.5 баллов. У каратистов экспериментальной группы соответственно на 0.7 баллов ниже, и на 0.3 и 0.6 баллов выше.

Наибольшая разница выявлена в показателях тревожности у дзюдоистов экспериментальной группы она проявляется на 1.1 балла ниже, у каратистов на 1.2 балла, и психологической усталости, соответственно - на 0.5 балла у дзюдоистов и на 0.6 балов у занимающихся каратэ-до по предложенным инновационным методикам.

В связи с ним у дзюдоистов, и вегетативная регуляция осуществляется хуже, чем у каратистов, и адаптивные возможности в целом находятся на низшем уровне.

В связи с ним у дзюдоистов, и вегетативная регуляция осуществляется хуже, чем у каратистов, и адаптивные возможности в целом находятся на низшем уровне.

Таблица 1

Показатели уровня стрессоустойчивости у спортсменов-каратистов (в баллах)

Качества	Контрольная группа (n=16)	Экспериментальная группа (n=16)	Вероятность	
			t	p
Самообладание	4.0±0.33	5.2±0.35	2.3	<0.05
Самоуверенность	4.7±0.44	6.5±0.51	2.4	<0.05
Уверенность в товарищах	4.7±0.19	5.1±0.19	1.6	>0.05
Доверие к преподавателю	5.2±0.09	5.9±0.09	2.3	<0.05
Контроль эмоций	5.6±0.30	7.0±0.37	2.8	<0.01
Готовность к риску	3.7±0.92	6.6±0.97	2.2	<0.05
Работоспособность в экстремальных ситуациях	4.8±0.28	5.9±0.32	2.5	<0.05

Таблица 2

Показатели уровня стрессоустойчивости у спортсменов-дзюдоистов (в баллах)

Качества	Контрольная группа (n=16)	Экспериментальная группа (n=16)	Вероятность	
			t	p
Самообладание	4.0±0.33	5.1±0.37	2.3	<0.05
Самоуверенность	4.7±0.44	6.2±0.50	2.3	<0.05
Уверенность в товарищах	4.7±0.19	5.0±0.18	1.6	>0.05
Доверие к преподавателю	5.2±0.09	5.8±0.10	2.3	<0.05
Контроль эмоций	5.6±0.30	6.9±0.37	2.8	<0.01
Готовность к риску	3.6±0.95	6.6±0.97	2.2	<0.05
Работоспособность в экстремальных ситуациях	4.8±0.28	5.8±0.31	2.5	<0.05

влияние педагогического коллектива детского сада и, главное, воспитанников, в непосредственном общении с которыми находится обучающийся-практикант.

3. Научный аспект педагогической практики заключается в умении: использовать новейшие достижения педагогики и психологии высшей школы, а также других наук; осуществлять исследовательскую работу (проведение психологического анализа занятия, всестороннее изучение детского коллектива и личности воспитанников, проведение педагогического эксперимента в пределах выпускных квалификационных работ и т.п.); осмысливать идеи, заложенные в педагогическом опыте, творчески использовать их в своей педагогической практике. В условиях учета научного характера педагогическая практика строится таким образом, чтобы обеспечить ее высокий уровень и соответствие содержания практики уровню подготовки обучающихся и их познавательным возможностям.

4. Творческий аспект педагогической практики предполагает развитие у каждого обучающегося артистических, художественных способностей и способностей к нестандартной интерпретации учебно-воспитательного процесса. В формировании творческого подхода к работе на первых этапах педагогической практики ключевую роль играет профессионализм преподавателей высшего учебного заведения и воспитателей детского сада, за работой которых наблюдают обучающиеся, осваивая педагогический опыт, а также их оценка работы самих обучающихся. Творческая работа педагога возможна только при условии самостоятельного критического отношения к педагогическим фактам и явлениям, их педагогическому анализу, развитию педагогической наблюдательности воспитателя и навыков самоанализа. Поэтому очень важно именно в процессе педагогической практики проявление самостоятельности студентов, осуществление анализа и самоанализа собственной профессиональной деятельности.

5. Комплексный аспект педагогической практики предусматривает осуществление межпредметных связей базовых и элективных дисциплин и единство учебной и внеучебной работы. В процессе прохождения практики обучающиеся-практиканты, с одной стороны, учатся сами под руководством преподавателей вузов, с другой – выполняют все виды профессиональной и общественной деятельности воспитателя – проводят учебные занятия, осуществляют повседневную работу с воспитанниками, в частности, режимные моменты, прогулка, сон, сотрудничают с родителями воспитанников и педагогическим коллективом дошкольного учреждения.

Также необходимо отметить продолжительность и непрерывность педагогической практики, что обеспечивает фундамент для формирования основных педагогических умений и навыков у будущих воспитателей. Поэтому, целесообразно выделить ряд функций, которые выполняет педагогическая практика:

– адаптационная, которая предусматривает ознакомление с различными видами образовательных учреждений, привыкание к ритму педагогического процесса дошкольников, ориентация во внутренней системе детского сада;

– учебная – актуализация, углубление и применение теоретических знаний, формирование педагогических умений и навыков;

– воспитательная – формирование отношения к педагогической профессии, профессионально значимых качеств личности воспитателя, понимание необходимости самообразования и самовоспитания, обучающийся

должен вырабатывать в себе чувство ответственности за выполнение своих обязанностей;

– развивающая – развитие педагогических способностей обучающихся, педагогического мышления, мотивационной сферы к педагогической деятельности;

– диагностическая – проверка уровня личностных и профессиональных качеств будущего воспитателя, профессиональной пригодности и подготовленности к педагогической деятельности;

– рефлексивная – предполагает самопознание, самоопределение,

– интегрирующая – предполагает актуализацию ранее приобретенных теоретических знаний и элементарных умений по педагогике, направление их на решение определенных задач [1, с. 4].

Все рассмотренные функции педагогической практики должны осуществляться в их органическом единстве и в тесной взаимосвязи. Только при таких условиях практическая подготовка сможет занять соответствующее место в системе профессиональной подготовки будущих воспитателей и рассматриваться как одна из главных форм организаций обучения в высших учебных заведениях, во время прохождения которой, в реальных условиях можно понять сущность и причину возникновения тех или иных педагогических ситуаций и проанализировать их, определить условия и пути повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Мы считаем, что необходимо изучать и анализировать опыт работы педагогических учебных заведений Англии и США, это позволит совершенствовать систему работы по практической подготовке будущих воспитателей с помощью внедрения различных педагогических технологий.

Так, например, педагогическая практика в вузах Англии часто проходит в нетрадиционной форме, такой, например, как «микро-преподавание» (мини-занятие с мини-группой) или групповая практика с использованием элементов бригадного метода.

Выводы. Таким образом, все выше сказанное позволяет сделать следующие выводы, что педагогическая практика носит длительный и непрерывный характер, обеспечивая фундамент для формирования основных педагогических умений и навыков у будущих воспитателей и выполняет ряд функций: адаптационную; учебную; воспитательную; развивающую; диагностическую.

Педагогическая практика – это составляющая профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и важное звено в системе высшего педагогического образования, дополняет и обогащает теоретическую подготовку обучающихся, создает им возможности для закрепления и углубление полученных знаний, использование теоретических положений профессиональных дисциплин для решения практических задач, и способствует процессу самовоспитания, самосовершенствования и самообразования.

Литература:

1. Весна, Е.Б. Профессионально-педагогическая практика: учебно-методическое пособие / Е.Б. Весна, О.О. Киселева; АПСН, МПСИ. – М.: изд-во МПСИ, 1999. – 74 с.

2. Кондратенко, Л.И. Проблемы формирования педагогического мастерства учителя в теории педагогики и практике работы педагогического

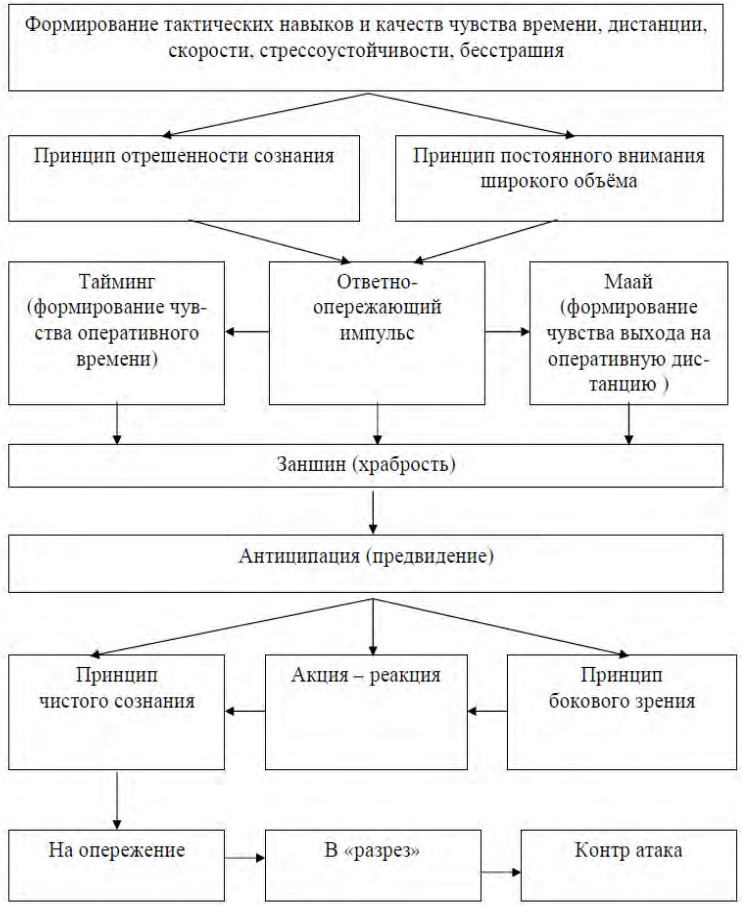


Схема 1. Построение учебно-воспитательного процесса интегральной педагогической технологии рукопашной подготовки в ВУЗах МВД России

Естественно, что спортсмены, которые способны переносить влияние на них экстремальных ситуаций, предполагают более высокую степень адаптированности к ним. Хотя взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и адаптацией спортсмена к ней в научном плане рассмотрено ещё недостаточно.

Учитывая, что каратэ-до и дзю-до являются видами спорта, при занятиях которыми возникает большое количество экстремальных ситуаций, мы поставили целью выявить особенности проявления психологической стойкости у каратистов и дзюдоистов и установить взаимосвязь её с их адаптивностью.

Для реализации данной цели был осуществлен эксперимент, в котором приняли участие 2 группы курсантов и слушателей, занимающихся каратэ-до в спортивной секции Крымского филиала Краснодарского университета МВД России - (экспериментальная (n=16) и контрольная (n=16)), и 2 группы курсантов и слушателей, занимающихся дзю-до в в спортивной секции на базе этого же Филиала (экспериментальная (n=16) и контрольная (n=16)), состоявшие из 16 лиц мужского пола каждая, в возрасте от 18 до 23 лет. Данные курсанты (слушатели) имели спортивную квалификацию от первого разряда до мастера спорта.

Нами была разработана [1], и успешно внедряется в учебно-воспитательный процесс рукопашного боя высшей школы полиции России экспериментальная методика специальной психологической подготовки, основанная на принципах и методах традиционных боевых систем Дальнего Востока (см. схема 1).

Уровни психологической устойчивости определялись по методике А.К. Марковой [6], а показатели адаптации к психологическим перегрузкам диагностировались, используя методику оценки экспресс-адаптированности [7]. Количественные данные обрабатывались стандартными статистическими методами [8].

Анализ полученных данных (см. табл. 1 и 2) убеждает в том, что показатели составляющих стрессоустойчивости у каратистов и дзюдоистов, работающих по предложенной инновационной методологии, имеют существенные отличия от групп, работающих по общепринятой программе. Наибольшие отличия (3.1 балл) у каратистов и (3.0 балла) у дзюдоистов выявлены в степени проявления такого качества, как готовность к риску. Уверенность в своих силах у дзюдоистов контрольной группы проявляется на 1.5 балла меньше, чем в экспериментальной. Ещё большие различия мы наблюдаем в группах каратэ-до (1.8 баллов). Остальные показатели, также, хотя и не в такой степени, отличались в контрольных и экспериментальных группах.

вуза и школы, (конец 50-х начало 80-х гг.): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.И. Кондратенко. – К.: 1988. – 208 с.

3. Мороз, О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація / О.Г. Мороз. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 166 с.

4. Симонов, В.П. Педагогическая практика в школе: учеб. метод. пособие для преподавателей и студентов / В.П. Симонов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 180 с.

5. Ушинський, К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / Вибр. тв.: В 2 т. – К.: Рад. шк., 1983. – Т. 1. – С. 192-472.

Педагогика

УДК 373.61-057.875

доктор экономических наук, доцент Дорофеева Анна Андреевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат экономических наук Лукьянова Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат экономических наук, доцент Казак Анатолий Николаевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТА «БИЗНЕС-ИНКУБАТОР» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ КУРОРТНЫХ И ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В данной статье представлен возможный путь совершенствования процесса подготовки менеджеров курортных и туристско-рекреационных предприятий на основе применения инструмента «бизнес-инкубатор». Обосновано, что генерирование идей инновационно-инвестиционных проектов и их разработка (на основе результатов анализа современных тенденций развития рынка и региональной экономики, требований международных стандартов) с применением информационных технологий способствует развитию профессиональных компетенций обучающихся по экономическим и управленческим специальностям. В ходе указанной деятельности устанавливается симбиотическая связь между теоретическими знаниями и практической деятельностью. Предложено использование программных комплексов для описания и оценки эффективности созданных проектов, а также проведение их экспертных оценок для определения соответствия принципам клиент-ориентированности, экономической и социальной значимости, а также реализуемости в рамках государственно-частного партнерства.

Ключевые слова: применение, инструмент, бизнес-инкубатор, процесс обучения, менеджеры курортных и туристско-рекреационных предприятий.

Annotation. This article discloses eventual way to develop resort, tourist and recreation economic entities managers' training process with 'business incubator' tool applying. It is substantiated that innovative and investment projects ideas generating and design (which is based on nowadays market and regional economy trends analysis results, international standards demands) with information technology implementing support economic and management specialties students' competences development. Activity mentioned above correlate symbiotic connection between theoretical knowledge and praxis. It is suggested to use program complexes to develop projects description and evaluation, and also expert estimation based on client-oriented, economic and social importance principles also state and private partnership feasibility frames.

Keywords: applying, tool, business incubation, education process, resort, tourist and recreation economic entities managers.

Введение. На современном этапе развития экономики наблюдается повышение уровня стохастичности среды, рецессия и энтропия хозяйственных процессов и институциональных отношений, изменяются существующие реалии функционирования экономических субъектов на глобальном, национальном и региональном уровнях. Поиск новых форм и методов ведения бизнеса обусловлен усилением требований международных стандартов, возрастающей конкуренцией и необходимостью появления новых товаров, учитывая необходимость создания и поддержки их потребительских свойств в контексте клиент-ориентированности, инновационности, экономической и социальной значимости.

Современная система подготовки менеджеров учитывает необходимость создания развернутой и объективной базы знаний обучающихся, развития профессиональных компетенций и решение ситуационных задач. В тоже время наблюдается определенная разобщенность изучаемой теории и существующей практики. Это явление затрагивает процесс обучения менеджеров курортных и туристко-рекреационных предприятий. Необходим новый подход к формированию профессионалов в данной сфере, который будет учитывать применение процессного подхода, проектного менеджмента, теории ограничений Э. Голдрата, требований международных стандартов и глобализационных явлений, использования инновационных и информационных технологий.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование применения инструмента «бизнес-инкубатор» в процессе подготовки менеджеров курортных и туристско-рекреационных предприятий.

Задачами, решение которых будет способствовать достижению сформулированной цели, являются:

1) разработка подхода к созданию бизнес-инкубатора и основ его работы в вузе (и возможности использования на предприятиях);

2) укрепление межпредметных связей при подготовке будущих менеджеров;

3) создание основы для поиска инновационных клиент-ориентированных идей, особенностей их развития и подготовки во взаимосвязи с актуальными и приоритетными направления развития региона и отрасли;

разница данных показателей непосредственно в отношении учебно-воспитательного процесса каратэ-до и дзю-до. Более высокий уровень спортсменов-каратистов объясняется большим объёмом действия на их психику экстремальных факторов, что в свою очередь и приводит к укреплению психики, способствует воспитанию в ней положительных изменений (формированию бесстрашия, терпения, увеличению порога болевых ощущений и т.д.).

Ключевые слова: воспитание, качество, курсанты, метод, психология, спортивная тренировка, физиология, формирование.

Annotation. In this research work was carried out comparative analysis of indicators of stress and adaptation to stress factors in groups of sports karate-do and judo engage in common training programmes and developed by the authors innovative techniques. At the same time was investigated and justified the difference of these indicators directly to the educational process karate and judo. A higher level karate athletes due to the large amount of work on their psyche to extreme factors, which in turn leads to the strengthening of the psyche, promotes education in her positive changes (the formation of fearlessness, patience, increased pain threshold, etc.).

Keywords: education, quality, students, method, psychology, athletic training, physiology and formation.

Введение. Развитие любой системы базируется на общих диалектических закономерностях, обусловленных научными законами и, прежде всего, законом «единства и борьбы противоположностей». Именно поэтому, когда мы рассматриваем рост результатов спортивной подготовки, то должны понимать, что этот процесс так же детерминируется, как позитивными, так и негативными изменениями в организме спортсменов.

В предыдущих исследованиях [9; 10] нами изучались изменения, возникающие в организме спортсменов в экстремальных условиях их тренировочно-соревновательной деятельности, выявляли в ней наличие высокого уровня стрессогенности. Спортивная деятельность сопровождается большим количеством изменений в психике спортсменов как положительного, так и отрицательного характера. В процессе тренировок и особенно в условиях соревнований у них возникает нервно-психологическая напряженность. При этом важно понимать, что от её масштабности, времени действия, интенсивности и особенности перенесения личностью спортсмена будет зависеть, какой психологический след она оставит на его психику. Это может быть и состояние безграничной радости, и глубокой депрессии, и полной апатии, и даже отчаяния. Противодействие негативным изменениям в психике спортсменов во многом зависит от их стрессоустойчивости. Вот почему изучение его феномена, особенностей его проявления у спортсменов, которые занимаются разными видами спорта, а также поиск методов и средств её повышения является одной из актуальных задач в психологической подготовки спортсменов.

Изложение основного матриала статьи. Анализ литературных источников [2; 3], касающихся действия на спортсменов экстремальных ситуаций, свидетельствует, что при равных возможностях и уровнях их подготовленности, побеждает тот, у кого более высокая степень психологической стойкости.

Выводы. Вместе с тем, необходимо добавить, что в каратэ-до, по сравнению с дзю-до они развиты в более широких пределах, что определяется более разносторонним арсеналом технико-тактических приёмов и действий.

Литература:

1. Данько, Т. Г. Формування оптимальної структури функціональної підготовленості борців високої кваліфікації: автореф. дис. канд. наук з фізичного виховання і спорту / Т. Г. Данько. – К., 2009. – 22 с.

2. Долганов, О. В. Организация физкультурно-спортивной деятельности студентов ВУЗов в процессе занятий борьбой дзю-до: автореф. дисс. канд. пед. наук. / О. В. Долганов. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

3. Карелин, А. А. Система интегральной подготовки высококвалифицированных борцов: автореф. дисс. док. пед. наук / А. А. Карелин. – СПб., 2003. – 46 с.

4. Озолин, Н. Г. Профессия-тренер / Н. Г. Озолин. – М.: Астрель, 2004. – 863 с.

5. Опейкин, М. В. Физическая подготовка студентов нефизкультурных ВУЗов средствами традиционного карате-до: автореф. дисс. канд. пед. наук. / М. В. Опейкин. – М., 2008. – 23 с.

6. Саєнко, В. Г. Побудова тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації, які спеціалізуються з кіокушинкай карате: автореф. дис. канд. наук з фізичного виховання і спорту / В. Г. Саєнко. – К., 2008. – 23 с.

7. Смирнов, В. М. Физиология физического воспитания и спорта / В. М. Смирнов, В. И. Дубровский. – М.: Владос-пресс, 2002. – 608 с.

8. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М.: Академия, 2008. – 480 с.

Педагогика

УДК 37.046:001

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель, майор полиции Сидлецкий Андрей Валентинович
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель, старший лейтенант полиции Гладников Алексей Вячеславович
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАРАТЭ-ДО И ДЗЮ-ДО

Аннотация. В данной научной работе был проведён сравнительный анализ показателей проявления стрессоустойчивости и адаптированности к стресс-факторам в группах спортивного каратэ-до и дзю-до занимающихся по общепринятым программам обучения и разработанными авторами инновационных методик. Одновременно было исследовано и обоснованна

4) обоснование выбора определенного направления бизнес-проектирования и алгоритма его реализации;

5) подбор инструментов проектного менеджмента, программного обеспечения и презентации проектов;

6) изучение роли государственно-частного партнерства в работе бизнес-инкубатора.

Изложение основного материала статьи. Существующие работы в направлении подготовки менеджеров (А. Богач, Г. Новикова [1], И. Галимзянова [2], Е. Каштанова [3], Г. Нагорнова [4], Н. Обозов [5], И. Сыромятников [6]) в основном опираются на констатацию требований к их будущей профессиональной деятельности и отраслевой специализации, исходя из чего формируются образовательная программа или курс, в соответствии с которыми организуется обучение, что, однако, не обеспечивает достаточной взаимосвязи между теорией и практикой; бизнес-планирование и туристско-рекреационное проектирование рассматриваются в трудах Т. Бронниковой [7], И. Дубровина [8], К. Петрова [9], М. Романовой [10], А. Сергеева [11] и прочих, но в них малое внимание уделено инновационности создаваемых проектов в рамках требований международных стандартов и ориентации на клиентов; методические основы государственно-частного партнерства раскрываются в исследованиях А. Алпатова, А. Пушкина, Р. Джапаридзе [12], Г. Борщевского [13], О. Герасименко, О. Ломовцевой, И. Шумаковой [14], Э. Йескомб [15], А. Казанцева, Д. Рубвальтера [16], Я. Савченко, Л. Раменской, А. Потапова, М. Евсеевой, И. Ткаченко [17] в тоже время для курортной и туристско-рекреационной сфер данный вопрос требует дополнительного рассмотрения; как указывают авторы В. Ладыгин [18], В. Оганесян [19], Дж. Рассел, Р. Кон [20] практика использования бизнес-инкубаторов в отечественных условиях используется недостаточно, что и определило актуальность данного исследования.

Для реализации сформулированной цели и решения поставленных задач следует инициировать создание бизнес-инкубатора в условиях вуза, для чего должно использоваться межкафедральное взаимодействие, установление и соблюдение межпредметных связей. При этом необходимо учитывать технические требования к предлагаемой в данной статье организационно-экономической структуре, которые должны быть применены на стадии реализации с привлечением механизмов государственно-частного партнерства.

Существует несколько базовых определений термина «бизнес-инкубатор»:

1) «… бизнес-инкубаторы являются одним из самых эффективных инструментов поддержки малого бизнеса. Большинство малых предприятий затрачивают неимоверные усилия на решения организационных вопросов, таких как поиск помещений для производства и офиса, организацию связи, приобретение вычислительной и организационной техники, поиск квалифицированных бухгалтерских, юридических и прочих услуг. Основной задачей бизнес-инкубатора <…> является оказание подобных услуг субъектам малого предпринимательства, чтобы предприниматели на начальном этапе могли сконцентрироваться на развитии своего бизнеса. Конечным продуктом деятельности бизнес-инкубатора является независимый предприниматель, хорошо адаптированный к условиям рыночной среды» [21];

2) «…бизнес-инкубатор – организация, решающая задачи, ограниченные проблемами поддержки малых, вновь созданных предприятий и начинающих

предпринимателей, которые хотят, но не имеют возможности начать свое дело, связанные с оказанием им помощи в создании жизнеспособных коммерчески выгодных продуктов и эффективных производств на базе их идей» [22];

3) «…бизнес-инкубатор – организация, созданная для помощи начинающим бизнесменам в доведении их предпринимательских замыслов, инновационных проектов и намерений до такой стадии, чтобы они могли заинтересовать венчурных предпринимателей <…> и предоставляет помещения, оказывает содействие в управлении, ведении бухгалтерского учета, осуществляет юридическую поддержку» [23].

Исходя из приведенного выше, для условий вуза под бизнес-инкубатором будет пониматься внутренняя организация, сотрудничающая с внешними партнерами в рамках поддержки молодых предпринимателей и обучающихся на всех этапах развития их инновационно-инвестиционных проектов (от разработки идеи до ее коммерциализации).

Решение задачи укрепления межпредметных связей при подготовке будущих менеджеров будет опираться на взаимодействие информационных блоков из разных дисциплин и затрагивающих:

– бизнес-планирование;
– систему сбалансированных показателей в управлении предприятиями;
– стратегический менеджмент;
– управление бизнес-процессами;
– инновационный менеджмент;
– инвестиционные процессы на предприятиях курортной и туристско-рекреационной отрасли;
– экономико-математические модели в управлении предприятиями.

За счет корреляции деятельности указанных выше блоков обеспечивается формирование одних из наиболее важных профессиональных компетенций менеджеров курортных и туристско-рекреационных предприятий:

1. Владение теоретическими и практическими основами проектирования, готовность к применению современных методов проектирования на курортных и туристско-рекреационных предприятиях (знать теоретические основы проектирования, методы проектирования на курортных и туристско-рекреационных предприятиях; уметь находить, анализировать и обрабатывать научно-техническую информацию в области функционирования курортных и туристско-рекреационных предприятиях; владеть навыками применения методов проектирования на курортных и туристско-рекреационных предприятиях).

2. Владение навыками стратегического анализа, разработки и осуществления стратегии организации, направленной на обеспечение конкурентоспособности (знать правовое регулирование инновационной деятельности, формы и методы коммерциализации инноваций, место и роль инновационной составляющей в процессе и системе стратегического менеджмента на курортных и туристско-рекреационных предприятиях; уметь организовывать инновационную деятельность на курортных и туристско-рекреационных предприятиях; различать формы организации инновационного менеджмента, используемые как в условиях отечественной экономики, так и за рубежом; владеть навыками разработки прогнозов при осуществлении инновационной деятельности и оценки эффективности внедряемых инноваций на курортных и туристско-рекреационных предприятиях).

Итак, предложенная авторами методология воспитания специальных скорост ных качеств подготовки курсантов и слушателей высшей школы полиции по казала положительный прирост показателей техники и тактики поединка. Наряду с позитивными изменениями данных показателей в контрольных группах, эксперементальные группы имеют более значительный прирост.

Таблица 4

Показатели курсантов и слушателей, занимающихся в спортивной секции дзю-до контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на заключительном этапе исследования

№	Показатели	КГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	ЭГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	t	p
Показатели навыка техники двигательных действий, %					
1	Броски, получившие оценку «вазари» (0,5 очка) и «юко» (0,25 очка)	52,02±0,65	55,76±0,79	3,29	p<0,01
2	Технические действия, повлиявшие на процесс поединка и результат	10,69±0,33	13,22±0,76	3,45	p<0,01
3	Броски, получившие оценку «иппон» (1 очко)	4,3±0,23	4,6±0,22	2,05	p<0,05
Показатели навыка тактики ведения поединка, балл					
4	Навык подготовки атаки	3,9±0,14	4,0±0,15	2,66	p<0,01
5	Навык смены атаки	4,2±0,11	4,4±0,15	2,08	p<0,05
6	Навык использования благоприятной ситуации для атаки	4,4±0,12	4,6±0,07	2,61	p<0,01
Показатели эффективности технико-тактической деятельности, у.е.					
7	Коэффициент эффективности атаки	0,26±0,01	0,31±0,02	2,24	p<0,01
8	Коэффициент эффективности защиты	0,73±0,05	0,75±0,04	0,52	p>0,05
9	Коэффициент эффективности ситуационных технико-тактических действий	0,75±0,04	0,78±0,01	2,21	p<0,05
10	Коэффициент эффективности подготовительных технико-тактических действий	0,71±0,06	0,75±0,01	2,11	p<0,05

Таблица 3

Показатели курсантов и слушателей, занимающихся в спортивной секции каратэ-до контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп на заключительном этапе исследования

№	Показатели	КГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	ЭГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	t	p
Показатели навыка техники двигательных действий, %					
1	Удары, получившие оценку «вазари» (0,5 очка)	53,09±0,66	56,54±0,79	3,32	p<0,01
2	Удары, реально повлиявшие на процесс поединка и результат	11,58±0,39	14,62±0,80	3,41	p<0,01
3	Удары, получившие оценку «иппон» (1 очко)	4,20±0,22	4,87±0,23	2,07	p<0,05
Показатели навыка тактики ведения поединка, балл					
4	Навык подготовки атаки	4,5±0,11	4,9±0,12	2,69	p<0,01
5	Навык смены атаки	4,3±0,09	4,6±0,11	2,11	p<0,05
6	Навык использования благоприятной ситуации для атаки	4,5±0,13	4,9±0,08	2,62	p<0,01
Показатели эффективности технико-тактической деятельности, у.е.					
7	Коэффициент эффективности атаки	0,25±0,01	0,29±0,03	2,23	p<0,01
8	Коэффициент эффективности защиты	0,74±0,01	0,76±0,03	0,55	p>0,05
9	Коэффициент эффективности ситуационных технико-тактических действий	0,76±0,02	0,81±0,01	2,23	p<0,05
10	Коэффициент эффективности подготовительных технико-тактических действий	0,73±0,02	0,79±0,02	2,12	p<0,05

– «расходка»: два на одного, схема ступени, угол до 45 градусов;

– «развёртка»: два на одного, с двух противоположных сторон;

– «коридор»: группа атакующих (15-20 человек), в две колоны в шахматном порядке, защищающийся движется между колонами, атаки по очереди, угол до 90 градусов.

3. Умение применять основные методы финансового менеджмента, процессного и клиент-ориентированного подходов, инновационного развития, для оценки активов, управления оборотным капиталом, принятия инвестиционных решений, решений по финансированию, формированию дивидендной политики и структуры капитала, в том числе, при принятии решений, связанных с операциями на мировых рынках в условиях глобализации (знать основные методы финансового менеджмента, процессного и клиент-ориентированного подходов, инновационного развития; уметь принимать решения по финансированию, дивидендной политике и формированию и изменению структуры капитала, исходя из требований, процессного и клиент-ориентированного подходов, инновационного развития; владеть методами оценки активов, управления оборотным капиталом для формирования системы сбалансированных показателей предприятий).

4. Владение навыками документального оформления решений в управлении операционной деятельностью на курортных и туристско-рекреационных предприятиях при внедрении инноваций или реализации изменений (знать правовое регулирование документального оформления решений в управлении операционной деятельностью организаций при внедрении технологических, продуктовых инноваций или организационных изменений; уметь документально оформлять решения в управлении операционной деятельностью организаций при внедрении технологических, продуктовых инноваций или организационных изменений; владеть навыками документального оформления решений в управлении операционной деятельностью организаций при внедрении технологических, продуктовых инноваций или организационных изменений).

5. Владение навыками количественного и качественного анализа информации при принятии управленческих решений, построения экономических, финансовых и организационно-управленческих моделей путем их адаптации к конкретным задачам управления (знать методы количественного и качественного анализа информации при принятии управленческих решений; уметь анализировать информацию с помощью количественных и качественных методов; владеть навыками количественного и качественного анализа информации при принятии управленческих решений, построения экономических, финансовых и организационно-управленческих моделей путем их адаптации к конкретным задачам управления).

6. Умение организовать и поддерживать связи с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления) (знать принципы организации связей с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления); уметь организовать и поддерживать связи с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления); владеть навыками организации связей с деловыми партнерами, используя системы сбора необходимой информации для

расширения внешних связей и обмена опытом при реализации проектов, направленных на развитие организации (предприятия, органа государственного или муниципального управления).

При этом формируемые обучающимися проекты, должны основываться на инновационных технологиях, необычных идеях и нестандратных способах их реализации. Существует множество современных новых технологий и важных направлений развития экономики, науки и бизнеса, которые следует знать будущим менеджерам, когда они обучаются в бизнес-инкубаторе и создают проекты. Даже не смотря на то, что лишь часть таких достижений научного прогресса и технического развития может быть применена для предприятий курортной и туристско-рекреационной сферы в настоящее время (беспроводная передача электричества, биотопливо, водородная энергетика, геотермальная энергетика, ионистор, нанопроводниковый аккумулятор, органические солнечные батареи, управляемый термоядерный синтез, электромобиль, персональный автоматический транспорт, персональный воздушный транспорт, предохлажденный реактивный двигатель, гиперзвуковой двигатель, полеты в космос без ракет (петля Лофстрома, фотонный двигатель, электромагнитная катапульта, космическая пушка, космический лифт, космический фонтан), искусственный интеллект, машинный перевод, машинное зрение, расширенное машинное познание, внешние усилители мозга, семантическая паутина или отвечающая машина, графический процессор общего назначения, твердотельный накопитель, объемная оптическая память или голографическая память, спинтроника, оптический компьютер, квантовый компьютер, квантовая криптография, беспроводная связь, безэкранный дисплей, стереодисплей, органический светодиод, интерферометрический модуляторный дисплей, лазерный телевизор, оптика на базе фазированной антенной решетки, голография, мемристор, 3D-принтер, тонкопленочный термоэлектрический элемент, погружение в виртуальную реальность, групповая робототехника, молекулярная нанотехнология, нанороботы, экзоскелет, микроэлектромеханические системы, молекулярные роторы, молекулярные пропеллеры, высокотемпературная сверхпроводимость, высокотемпературная сверхтекучесть, углеродные нанотрубки, метаматериалы, самовосстанавливающиеся материалы, программируемая материя, квантовая точка, фуллерены, графен, нанокристаллы, аэрогель и т.д.).

Обучающимся следует отмечать взаимосвязи предлагаемых проектных инноваций с актуальными и приоритетными направлениями развития региона и отрасли (указывая взаимосвязь с конкретными нормативно-правовыми документами), в результате чего будет достигнуто выполнение условия клиенториентированности, ориентации на региональное развитие, достижения требований концепций экологической безопасности, устойчивого развития и бережливого производства.

Обоснование выбора определенного направления бизнес-проектирования должно иметь четкую доказательную основу, включающую актуальность проекта, его значимость, клиент-ориентированность, необычность, указание пути реализации, последовательность выполнения в виде четкого алгоритма и его описания, предусматриваемые организационно-экономические схемы для развития разрабатываемой бизнес-идеи и соответствующие исполнители, средства визуализации создаваемого продукта или услуги.

Таблица 2

Показатели курсантов и слушателей, занимающихся в спортивной секции дзю-до контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп в начальном этапе исследования

№	Показатели	КГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	ЭГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	t	p
Показатели навыка техники двигательных действий, %					
1	Броски, получившие оценку «вазари» (0,5 очка) и «юко» (0,25 очка)	51,7±0,44	52,1±0,47	0,63	p>0,05
2	Технические действия, повлиявшие на процесс поединка и результат	9,9±0,57	10,3±0,23	0,65	p>0,05
3	Броски, получившие оценку «иппон» (1 очко)	3,1±0,37	3,4±0,31	0,48	p>0,05
Показатели навыка тактики ведения поединка, балл					
4	Навык подготовки атаки	3,8±0,09	4,1±0,01	1,46	p>0,05
5	Навык смены атаки	3,8±0,08	4,0±0,15	0,83	p>0,05
6	Навык использования благоприятной ситуации для атаки	4,1±0,14	4,4±0,15	0,9	p>0,05
Показатели эффективности технико-тактической деятельности, у.е.					
7	Коэффициент эффективности атаки	0,22±0,02	0,24±0,03	0,43	p>0,05
8	Коэффициент эффективности защиты	0,72±0,02	0,73±0,02	0,54	p>0,05
9	Коэффициент эффективности ситуационных технико-тактических действий	0,71±0,01	0,75±0,02	0,55	p>0,05
10	Коэффициент эффективности подготовительных технико-тактических действий	0,68±0,04	0,71±0,02	0,72	p>0,05

– первый, второй и третий вариант, но все движения по способу в сторону – назад – вперёд;

– назад – вперёд в «двойках»: наступающий производит в движении вперёд установленное ударное двигательное действие, и максимально быстро уходит в противоположную сторону на точно такое же растояние, защищающийся уходит от удара назад, и как можно быстрее возвращается в отправное положение с тем же ударным, как и нападающий, двигательным действием. В данном методе, в предсоревновательном цикле нужна «двойка» – двойные нападения и защиты по схеме назад – вперёд – назад – вперёд;

– четвёртый вариант, но вместо ударной техники, используем захваты;

– «конвеер»: группа атакующих (5-10 человек), в колоне по одному, после короткой атаки (1-2 удара или броска) с уходом в сторону.

Подбор инструментов проектного менеджмента, программного обеспечения и презентации проектов учитывает, что при формировании проектов и их последующем внедрении будет использоваться механизм создания малой инициативной проектной команды, в которой будут выделены роли согласно задачам, предлагаемым в проектах. Менеджмент проекта будет осуществляться в соответствии с PMBOK 5.

В ходе проекта будут реализованы пять групп управленческих процессов (этапы проекта) (инициация, планирование проекта, организация исполнения, мониторинг и контроль проекта, завершение проекта), что происходит в рамках выполняемых менеджером проекта в ходе управления десятью областями знаний: интеграцией, содержанием проекта, сроками, стоимостью, качеством, человеческими ресурсами, коммуникациями, рисками, поставками, заинтересованными сторонами проекта). Также еще на фазе разработки проекта необходимо учитывать, что его реализация будет иметь экономический, социальный, экологический, инфраструктурный народно-хозяйственный эффект для локации или региона в целом, помимо этого должен быть конкретный эффект у потребителя.

При этом определяются процедуры, план реализации, стандарты управления проектами и т.д. Необходимо ориентировать обучающихся на знание и применение международных стандартов (ISO 9001 : 2015, ISO 10006 : 2003, ISO 21500 : 2012), чтобы их деятельность в будущем была востребована не только в отечественных условиях, но и за рубежом. А также важна их подготовка в рамках национальных стандартов управления проектами с расширенной и локальной географией, стандартов оценки компетенции менеджера проекта (для самооценки – на ранних этапах, и оценки других – в будущем).

Когда бизнес-инкубатор перейдет из фазы создания проектов обучающимися (будущими менеджерами) и будет выполнять аналитические функции для потребностей предпринимателей, работающих в сфере управления проектами, то необходимо предусмотреть возможность анализа моделей зрелости управления (портфелем (PfM3), программой (PgM3), проектом (PjM3)) и определения уровней зрелости (знания о процессах (1), повторяющихся процессов (2), определенных процессах (3), управляемых процессах (4), оптимизированных процессах (5)), процессных областей (управленческого контроля, управления выгодами, финансового менеджмента, управления заинтересованными сторонами, управления риском, организационного управления, управления ресурсами).

В качестве программных приложений при формировании и оценке проектов, а также их отдельных аспектов в бизнес-инкубаторе могут быть использованы Primavera P6 Enterprise Project Portfolio Management, MS Project, Asta Powerproject, Tilos, Bentley, Deltek Acumen, CostOS, Spider Project, Rubius Project Manager, а также MATLAB (пример текстового и графического построения приведены на рисунках 1–2), что более подробно будет рассмотрено нами в последующих публикациях.

```
>> syms T
>> syms T R alpha beta gamma mu Ga Gb F N K
>> R = ((T.^(1 - alpha -
beta))*(K.^alpha)*((Ga/T).^gamma)*Gb.^beta*N.^mu)/T

R =

(Gb^beta*K^alpha*N^mu*T^(1 - beta - alpha)*(Ga/T)^gamma)/T

>> TR = T*R

TR =

Gb^beta*K^alpha*N^mu*T^(1 - beta - alpha)*(Ga/T)^gamma

>> syms tautr syms taut
>>
y = tautr*TR +taut*T

y =

T*taut + Gb^beta*K^alpha*N^mu*T^(1 - beta -
alpha)*tautr*(Ga/T)^gamma

>> diff (y, T)

ans =

taut - (Gb^beta*K^alpha*N^mu*tautr*(Ga/T)^gamma*(alpha +
beta - 1))/T^(alpha + beta) - (Ga*Gb^beta*K^alpha*N^mu*T^(1 -
beta - alpha)*gamma*tautr*(Ga/T)^(gamma - 1))/T^2

>> z = diff (y, T)

z =

taut - (Gb^beta*K^alpha*N^mu*tautr*(Ga/T)^gamma*(alpha +
beta - 1))/T^(alpha + beta) - (Ga*Gb^beta*K^alpha*N^mu*T^(1 -
beta - alpha)*gamma*tautr*(Ga/T)^(gamma - 1))/T^2
```

Рисунок 1. Графическое описание, создаваемое в рамках средства MATHLAB

На ранних стадиях развития бизнес-инкубатора программирование и расчеты с помощью MATHLAB будут производиться с помощью специалистов вуза.

– первый и второй вариант, но с проведением комбинации ударов или подходов к броскам.

Таблица 1

Показатели курсантов и слушателей, занимающихся в спортивной секции каратэ-до контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп в начальном этапе исследования

№	Показатели	КГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	ЭГ (n=20) $\overline{X} \pm m$	t	p
Показатели навыка техники двигательных действий, %					
1	Удары, получившие оценку «вазари» (0,5 очка)	52,1±0,63	52,8±0,83	0,67	p>0,05
2	Удары, повлиявшие на процесс поединка и результат	10,4±0,64	10,9±0,37	0,68	p>0,05
3	Удары, получившие оценку «иппон» (1 очко)	3,9±0,41	3,6±0,36	0,55	p>0,05
Показатели навыка тактики ведения поединка, балл					
4	Навык подготовки атаки	4,1±0,13	4,4±0,15	1,51	p>0,05
5	Навык смены атаки	4,2±0,15	4,0±0,17	0,88	p>0,05
6	Навык использования благоприятной ситуации для атаки	4,3±0,15	4,5±0,14	0,91	p>0,05
Показатели эффективности технико-тактической деятельности, у.е.					
7	Коэффициент эффективности атаки	0,24±0,04	0,26±0,02	0,45	p>0,05
8	Коэффициент эффективности защиты	0,75±0,03	0,73±0,02	0,55	p>0,05
9	Коэффициент эффективности ситуационных технико-тактических действий	0,74±0,03	0,76±0,02	0,56	p>0,05
10	Коэффициент эффективности подготовительных технико-тактических действий	0,70±0,05	0,74±0,03	0,74	p>0,05

предвидит дальнейшую тактическую ситуацию. Это определенно тем, что в любом движении существуют два периода: познотонический, проявляющийся в мало заметной смены положения боевой стойки и перенаправления усилий мышц и само технико-тактической действие.

Быстрота одиночного технико-тактического двигательного действия сказывается на скорости защитных, контратакующих и атакующих приёмов. От навыка к увеличению частоты движений зависит, сможет ли каратист или дзюдоист построить нужную плотность боевых действий. Быстрота выхода на оперативно-тактическую дистанцию с соперником во многом определяет позитивный результат атакующих действий, а скорость ухода с линии атаки – на успех защиты. Так как эффективность техники и тактики зависит от совместного формирования всех видов скорости, стоит исследовать методологию развития качеств быстроты на тренировках по каратэ-до и дзю-до, как одну из базовых и перспективных в процессе научно-педагогического изучения спортивной деятельности каратистов и дзюдоистов.

Не менее важным из свойств позитивной учебно-воспитательного процесса в каратэ-до и в дзю-до является создание необходимого набора техники боевых «связок». Это в свою очередь определяет мастерский уровень функциональных показателей быстроты. Каратист и дзюдоист должен уметь неожиданно и быстро атаковать, в нужное время защищаться и контратаковать. Эти технико-тактические действия базируются на уровне подсознательных рефлексах движений, на быстроте реакции вплоть до опережения. Положительный результат данных двигательных действий отражает умения максимально быстро и верно реагировать на тактические ситуации в боестолкновении, которые перманентно изменяются по ходу поединка. В связи с чем на тренировках постоянно формируются точность реакции и остальные скоростные качества.

Нами, за период с сентября 2014 по сентябрь 2016 года были проведены исследования показателей технико-тактической подготовленности курсантов и слушателей Крымского филиала Краснодарского университета МВД России (см. табл. 1, 2, 3, 4). В научном эксперименте принимало участие по 40 курсантов и слушателей занимающихся в спортивных секциях каратэ-до и дзю-до на спортивной базе Филиала. Эффективность технико-тактических действий определялась по критериям, которые являются общепринятыми в исследованиях [2; 6] учебно-воспитательного процесса спортивных единоборствах: коэффициент эффективности атаки; коэффициент эффективности защиты; коэффициент эффективности ситуационных технико-тактических действий; коэффициент эффективности подготовительных технико-тактических действий; экспертные оценки навыка подготовки атаки; навыки смены атаки; навыки использования благоприятной ситуации для атаки.

Методы интегральной спортивной тренировки развития специальных скоростных качеств применяемые в спортивных секциях каратэ-до и дзю-до, Крымского филиала Краснодарского университета МВД России:

– кратковременные (на 5-10 метров) пробежки, с максимальной скоростью из боевой стойки;

– как и первый вариант, но из передвижений в боевых позициях по типу «вперёд-назад»;

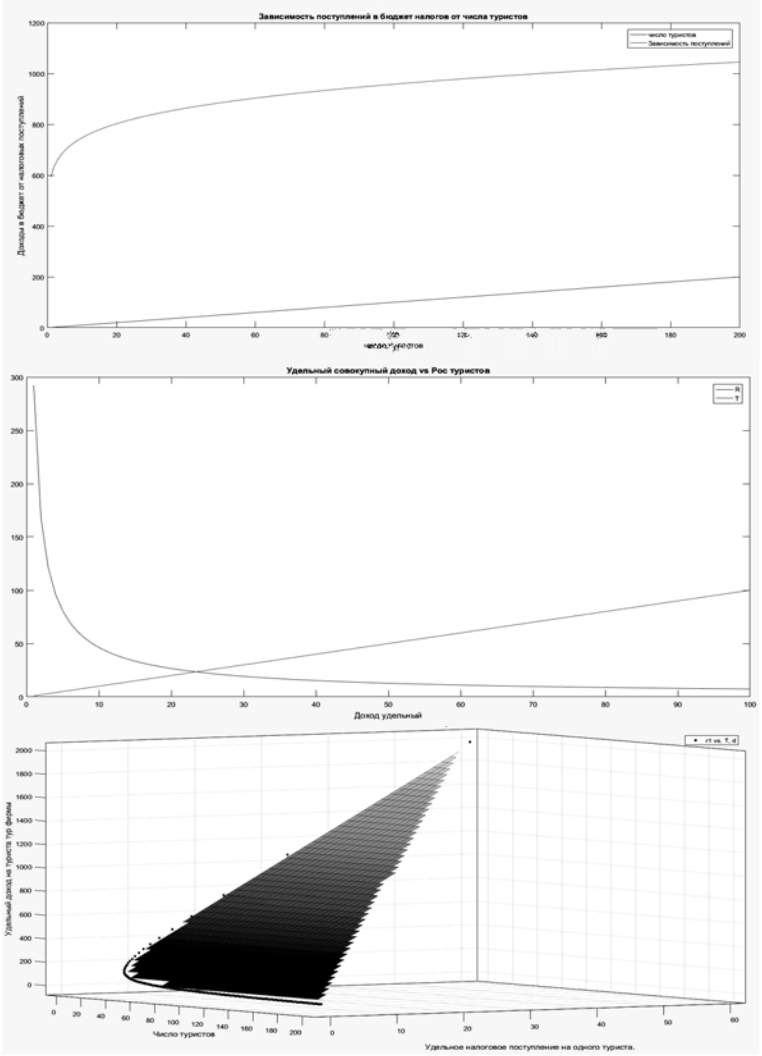


Рисунок 2. Пример графических аналитических построений в MATHLAB

Следует отметить, что повышение эффективности рассматриваемых проектных разработок, выполняемых будущими менеджерами в бизнес-инкубаторе, невозможно без использования информационных технологий на всех этапах процесса (подготовки и применения проектов), включая новые

управленческие процессно-ориентированные методологии. Специалист в области менеджмента курортных и туристско-рекреационных предприятий должен исходить из того, что в настоящее время конкурентоспособность будет выше у экономического субъекта, использующего информационные технологии.

Информационные технологии при подготовке проектов в бизнес-инкубаторе, который предлагается создать, рассматриваются как:

1) процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации в ходе реализации проектной деятельности и способы осуществления таких процессов и методов;

2) приемы, способы и методы применения электронных устройств при выполнении функций сбора, хранения, обработки, передачи и использования данных, необходимых для реализации проектов;

3) ресурсы, необходимые для сбора, обработки, хранения и распространения информации.

Основные черты современных информационных технологий, используемых при подготовке проектов:

1) структурированность стандартов цифрового обмена данными алгоритмов;

2) широкое использование компьютерного сохранения и предоставление информации в необходимом виде;

3) передача информации посредством цифровых технологий на практически безграничные расстояния.

Информационные технологии охватывают все ресурсы, необходимые для управления информацией при подготовке проектов, особенно компьютерные устройства, программное обеспечение и сети, необходимые для создания, хранения, управления, передачи и поиска информации.

Взаимодействие и управления проектами проявляется в следующем:

1) информационные технологии повышают эффективность и конкурентоспособность бизнеса;

2) в настоящее время бизнес имеет информационное представление в сети Интернет, поэтому фирмам необходимо иметь стратегию для новой реальности;

3) если у фирм нет подобной стратегии – у них нет будущего.

Информационные технологии как инструмент повышения эффективности проектной деятельности необходимо использовать продуманно и взвешенно. Положительный эффект достигается лишь в том случае, если у сотрудников и участников бизнес-инкубатора, а также руководства предприятия существует четкое представление о целях будущих действий: когда появляется инструмент, способный приносить полезность делу, необходимо предвидеть на несколько шагов вперед, как будет развиваться бизнес и как необходимо применять информационные технологии для поддержания успешной реализации стратегии бизнеса.

Информационная инфраструктура – система организационных структур, подсистем, обеспечивающих функционирование и развитие информационного пространства страны и средств взаимодействия – также должна активно применяться бизнес-инкубатором. Она включает совокупность информационных центров, подсистем, банков данных и знаний, систем связи, центров управления, аппаратно-программных средств и технологий

выносливости, силовой гибкости и тональной чувствительности. Данные специальные физические качества обеспечивают необходимый уровень освоения технических и тактических действий в каратэ-до и дзю-до, где первостепенное значение имеет координация движений, то есть статическое и динамическое равновесие, точность двигательных действий после перемещений и вращений, способность к частоте движений, точность динамических и пространственно-временных параметров, способность к сложно-координированным скоростным, силовым и скоростно-силовым двигательным действиям.

Изложение основного материала статьи. Одним из важнейших физических качеств, определяющих успехи в поединке каратэ-до и дзю-до, являются скоростные качества. Под показателями быстроты учёные [7; 8] понимают систему функциональных признаков, обусловливающих скоростные параметры двигательных действий. В поединке специалисты [3] выделяют четыре основные формы проявления быстроты: латентное время реакции, скорость одиночного движения, частоту движении и скорость передвижения.

Н.Г. Озолин [4] и други исследователи процессов спортивной подготовки считают, что спринтерами не становятся, ими рождаются. Они объясняют эту точку зрения тем, что скорость в большей мере определяется генетическими качествами и зависит от композиционного состава мышц атлета. Чем выше количественное соотношение между быстрыми и медленными мышечными волокнами, тем выше скорость реакции, и мощнее мышечные сокращения. Но, несмотря на то, что, быстрота ассоциируется с генетическими особенностями, она все же не ограничивается только ими. Существуют методы и способы её воспитания посредством узко специализированных тренировочных обучений.

Скоростные способности исключительно необходимы как при спортивной подготовке в каратэ-до, так и в дзю-до. Адекватное реагирование на движение соперника является одной из основных состовляющих координационной динамики позитивного решения в поединке каратиста или дзюдоиста. Так, уровень скоростной реакции, то есть латентное время покозателя реагирования, определяет, как стремительно каратист или дзюдоист отреагирует на выход к удару и удар противника, либо на подготовку к захвату и самому захвату противника.

Однако в тренировочном процессе данных видов единоборств в большенстве случаях приходится встречаться со сложными взаимодействиями, для реализации которых необходимо: тактически адекватно оценить ситуацию; принять, максимально грамотное в данных тактических обстоятельствах двигательное решение и наиболее результативно его осуществить. При этом нельзя забывать, что чем больше имеющихся вариантов для принятия решения, тем сложнее само его воспроизведение и дольше временные показатели реагирования. Наибольшее сокращение временных показателей сложной реакции отмечается при уменьшении её моторного компонента. Чем более лёгким и автоматизированным предстовляет собой двигательное действие, тем менее загруженны центральная и вегетативная нервные системы и тем меньше реакция и скоростнее двигательное технико-тактическое действие. У специалистов каратэ-до и дзю-до важное значение в уменьшении времени сложной реакции избрания двигательного действия выполняет чувство антиципации, когда опытный спортсмен реагирует не столько на само движение, сколько на подготовительные действия к нему. Другими словами он

Педагогика

УДК 37.046:001.08

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель, майор полиции Гринев Валерий Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель, старший лейтенант полиции Веремьев Алексей Сергеевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

ПРОБЛЕМАТИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СКОРОСТНОЙ И ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАРАТЭ-ДО И ДЗЮ-ДО

Аннотация. Актуальность данной научной работы определялась тем, что, несмотря на наличие определённого количества исследований, направленных на оптимизацию учебно-воспитательного процесса различных видов спорта, в отношении спортивной подготовки курсантов и слушателей ВУЗов МВД России изучение данных вопросов пока ещё проходит на недостаточном уровне. Тем более что методология формирования специальных физических качеств, в нашем случае скоростных, необходимых, как базовых, для научно-обоснованного обучения, претерпевает постоянный процесс усовершенствования. Раскрытые вопросы исследования позволят получать оптимальные результаты за минимальное время, без функциональной и психологической перегрузки занимающихся.

Ключевые слова: воспитание, качество, курсанты, метод, скорость, спортивная тренировка, формирование.

Annotation. The relevance of this research work was determined by the fact that, despite the presence of a certain number of studies aimed at optimization of educational process of different sports in relation to sports training of cadets and listeners of educational institutions of the MIA of Russia a study of these issues is still at an insufficient level. Moreover, the methodology of special physical qualities, in our case, the speed required, as a base for evidence-based training is undergoing continuous process improvement. Open research questions will help to obtain optimum results in minimum time, without functional and psychological overload the student.

Keywords: education, quality, students, method, speed, sports training, formation.

Введение. Изучая процесс физической подготовки в каратэ-до, исследователи [5] определяют высокие (свыше 90 – 95 %) функциональные показатели развития быстроты, скоростной гибкости, скоростной выносливости и координации движений. Соответственно, исследуя учебно-воспитательный процесс в дзю-до, [1] указывают на преобладание (также в пределах 85 – 90 %) уровня развития «скоростной» силы, силовой

обеспечения сбора, хранения, обработки и передачи информации, а также обеспечивает доступ потребителей к информационным ресурсам.

Особо необходимо подчеркнуть, что в настоящее время возрастает актуальность использования моделирования, информационных технологий при преподавании дисциплин экономического и управленческого циклов в процессе подготовки менеджеров, должно быть это учтено и при формировании основы работы бизнес-инкубатора, и формируемых в его условиях инновационно-инвестиционных проектов.

В методическом плане здесь возникает необходимость дифференцирования ряда терминов:

1) модель рассматривается как образец, план, представление или описание, разрабатываемое для того, чтобы показать главный объект или работы объекта, системы или понятия;

2) модель бизнеса – структура, которая выражает логику бизнеса, рационально описывает формирование цепочки создания стоимости организацией в экономической, общественной или других формах, – часто используется для формализованных и неформализованных описаний, чтобы отразить ключевые аспекты бизнеса, включая цели, стратегию, инфраструктуру, организационные структуры, бизнес-процессы и политику фирмы;

3) моделирование в бизнесе – это деятельность, направленная на математическую формализацию, а затем – на наглядное представление процессов предприятия для анализа и улучшения текущего процесса. Повысить эффективность деятельности предприятия возможно, зная, как работают бизнес-процессы, и как они могут быть оптимизированы, что обусловливает необходимость создания модели. Выбор модели представляет собой сложную задачу.

В процессе формирования менеджеров в рамках планируемого бизнес-инкубатора целью моделирования является совершенствование их абстрактного мышления, скорости реакции и быстроты обработки информации. В качестве основы подобного действия может использоваться моделирование с помощью дифференциальных уравнений, в которых неизвестной величиной является некоторая функция. При этом в самом уравнении участвует не только неизвестная функция, но и различные ее производные. Дифференциальным уравнением описывается связь между неизвестной функцией и ее производными. Они применяются, как правило, в непрерывных моделях экономики, где независимой переменной является время t. Такие модели достаточно эффективны при исследовании эволюции экономических систем на длительных интервалах времени, они являются предметом исследования экономической динамики.

Математические модели социально-экономических процессов предполагают решение уравнений, которые кроме независимых переменных и зависимых от них искомых функций содержат также различные производные или дифференциалы от неизвестных функций, то есть дифференциальных. Дифференциальные уравнения широко используются в моделях экономической динамики, в которых исследуются не только зависимость переменных от времени, а и от их взаимосвязи во времени.

Модели, использующие дифференциальные уравнения, могут рассматриваться, прежде всего, во время изучения цикла управленческих

дисциплин, а также при проектировании в бизнес-инкубаторе. К числу наиболее известных моделей данного типа относятся [24-28]:

– модель рекламной кампании М. Нерлова–К. Эрроу;
– модель естественного роста выпуска;
– модели динамики цен, объема продаж и запасов товара на складе;
– динамическая модель Дж. Кейнса;
– неоклассическая модель роста;
– модель развития туризма Р. Касагранди и С. Ринальди;
– модель динамики популяций (А. Лотка–В. Вольтерра);
– модель процесса обучения;
– модель выравнивания цен по уровню актива и т. д.

Формирование математических дифференциальных моделей позволит подготовить будущих менеджеров к практической деятельности, научить их отслеживать закономерности в экономике и управлении, видеть взаимосвязь различных критериев и факторов, лучше понять международные и государственные стандарты систем обеспечения качества, принципы и методы разработки управленческих решений, правила применения нормативно-технической документации по обеспечению качества процессов, продуктов и услуг, уметь формулировать цели, определять критерии и показатели достижения целей, строить структуры их взаимосвязей, устанавливать приоритеты решения задач, учитывая нравственные аспекты деятельности, владеть современными методами менеджмента качества, построением обобщенных вариантов решения поставленных задач, поиском компромиссных решений в условиях многокритериальности, неопределенности.

Презентация проектов, сформированных в рамках функционирования бизнес-инкубатора должна происходить в виде выставок проектов, с привлечением работников заинтересованных структур (предпринимателей, представителей государственных органов и т.д.). Лист презентации либо слайды должны включать аннотированное представлении того, на решение какой конкретной задачи направлен проект, предлагаемый авторами, его актуальность в соответствии с приоритетами регионального, национального и глобального уровня, объект, предмет, цель, задачи исследования, гипотезу, проблему, теоретическую и практическую значимость планируемых результатов, описание реализации проектного менеджмента.

Роль государственно-частного партнерства в работе бизнес-инкубатора будет заключаться в поддержке и развитии данной идеи, а также помощи в поиске и предоставлении площадей и оборудования на более поздних стадиях его развитии (бизнес-консультирование и консалтинговая поддержка реализуемых проектов), поскольку при выходе за рамки подготовки обучающихся будущих менеджеров под бизнес-инкубатором понимается организация, созданная для поддержки предпринимателей на ранней стадии их деятельности, путем предоставления в аренду помещений и оказания консультационных, бухгалтерских и юридических услуг. Причем общая площадь нежилых помещений бизнес-инкубатора должна быть не менее 900 м2, при этом площадь, предназначенная для размещения субъектов малого предпринимательства, должна составлять не менее 85 % от полезной площади бизнес-инкубатора. Площадь нежилых помещений, предоставленных в аренду одному субъекту малого предпринимательства, не должна превышать 15 % от площади нежилых помещений бизнес-инкубатора, предназначенной для

сознании учащихся образов предметов в отвлеченные понятия, а так же обратного их переноса на практическую деятельность, что является необходимым для успешной социально-трудовой адаптации детей.

Литература:

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] / А.К. Аксенова. – М.: Владос, 2004. – 316 с.
2. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст]: учеб. пособие для студ. педвузов / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2008. – 222 с.
3. Воронкова, В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [Текст]: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. институтов / В.В. Воронкова. – М.: Школа-Пресс, 1999. – 416 с.
4. Назарова Н.М. Специальная педагогика [Текст]: учеб. пособие /Н.М. Назарова. – М.: Академия, 2008. – 400 с.
5. Осмоловская, И.М. Наглядные методы обучения [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.М. Осмоловская. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
6. Перова, М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст]: учеб, для студ. дефект. фак. педвузов / М.Н. Перова. – 4-е изд., пер. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 408 с.
7. Петрова, Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.В. Петрова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
8. Пузанов, Б.П. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Б.П. Пузанов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 439 с.
9. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Харламов. – М.: ГАРДАРИКИ, 2007. – 517 с.

дети опираются на схему, но при этом они привносят и сами несколько слов; далее они с каждым разом все реже обращаются к схеме и все чаще дают пояснение своими словами. Кроме этого, дети учатся выделять главное, развивают свою слуховую и зрительную память. Используя схему, умственно отсталые школьники уже умеют читать и понимают содержание текста в ней. Нужно отметить, что на уроках русского языка сам язык так же выступает в роли наглядности. Примером могут послужить разнообразные стишки, сказки и рассказики, в которых сложные грамматические явления, олицетворяясь, становятся главными героями.

Признак предмета или явления
Обозначает определение.
Чей и какой? – ответы просты,
Лишь не хватает волнистой черты.

Выучив такое стихотворение, дети смогут дать характеристику такому второстепенному члену предложения как определение: что оно характеризует, на какие вопросы отвечает и как обозначается графически.

Нельзя не сказать о значении предметных и изобразительных наглядностей в расширении активного словаря детей с нарушениями интеллекта. При знакомстве детей с новыми словами, уделяя внимание внешней оболочке этих слов, то есть, показывая ученикам сам предмет, а так же предлагая им выделить его существенные признаки, учитель заботится о том, чтобы учащиеся на основе практического знакомства с предметом усвоили также лексическое и грамматическое значение каждого слова [7, 102]. При этом опора приходится на зрительный анализатор, а следовательно и на зрительную память детей.

В целях развития речи, опираясь на слуховой анализатор, можно использовать произнесение чистоговорок и двустиший, а так же их анализ.

Таким образом, правильное использование наглядных средств обучения на уроках русского языка с опорой на сохранные виды анализаторов и виды памяти соответствующие им, способствует тому, что у детей развивается то, на что ориентируется предмет русский язык – речь.

Выводы. В силу ядерного поражения коры головного мозга и ряда вытекающих как следствие особенностей психофизического развития умственно отсталых детей, их обучение имеет специфические особенности. Для обеспечения как можно более благоприятных результатов обучения, производится поиск оптимальных групп методов и средств обучения. Одну из таких групп составляют наглядные методы обучения, предполагающие демонстрацию учебных пособий, явлений, предметов и наблюдение за ними.

В специальной коррекционной школе VIII вида наглядные методы обучения имеют огромное значение. Они позволяют учитывать, что для большинства детей характерно наглядно-образное мышление. Кроме этого методы наглядности опираются на чувственное познание. Наглядность повышает активность детей, пробуждает в них интерес к учебе, способствует развитию мышления, речи и других психических процессов посредством непосредственного лицезрения изучаемого предмета. Так, педагог не только рассказывает о том или ином предмете, но и организует с помощью наглядности его детальное изучение. Благодаря широкому применению разнообразной предметной наглядности на всех уроках у учащихся постепенно создается личный чувственный познавательный опыт перевода созданных в

размещения субъектов малого предпринимательства. Также будут выполнены требования к техническому оснащению:

– наличие не менее 70 рабочих мест, оборудованных оргтехникой и мебелью;

– наличие для каждого рабочего места компьютера, принтера (индивидуального или коллективного доступа) и телефона с выходом на городскую линию и междугородную связь;

– наличие не менее одной оборудованной (мебель, доска и телефон) переговорной комнаты;

– наличие не менее одного оборудованного (мебель, доска, проектор и телефон) зала для проведения лекций, семинаров и других обучающих занятий;

– наличие интернет-канала для не менее 80 % рабочих мест бизнес-инкубатора;

– наличие оргтехники для коллективного доступа: факс, копировальный аппарат, сканер, цветной принтер, телефонная мини-АТС.

В таком случае можно развивать бизнес-инкубатор в направлении развития услуг:

– предоставление в аренду (субаренду) субъектам малого предпринимательства нежилых помещений бизнес-инкубатора;

– осуществление технической эксплуатации здания (части здания) бизнес-инкубатора;

– почтово-секретарские услуги;

– консультационные услуги по вопросам налогообложения, бухгалтерского учета, кредитования, правовой защиты и развития предприятия, бизнес-планирования, повышения квалификации и обучения;

– доступ к информационным базам данных.

Выводы. Таким образом, применение инструмента «бизнес-инкубатор» в процессе обучения менеджеров курортных и туристско-рекреационных предприятий будет способствовать установлению четкой взаимосвязи между полученными теоретическими знаниями и практическими навыками по созданию и реализации инновационно-инвестиционных проектов и их внедрению по актуальным направлениям организационно-технической деятельности в соответствии с требованиями проектного управления и клиент-ориентированности. Это также позволит конвергировать деятельность отечественных субъектов хозяйствования, которыми будут реализовываться проекты с их зарубежными партнерами, поскольку имплементация проектных идей будет учитывать требования процессного менеджмента, экологической безопасности, устойчивого развития и бережливого производства.

Выставки-конкурсы проектов, сформированных обучающимися, позволят активизировать работу по сетевому взаимодействию разработчиков, научно-педагогических сотрудников вузов, представителей предприятий, а также органов государственной власти, что также будет способствовать развитию государственно-частного партнерства.

Следует сделать выводы, что предлагаемые рекомендации дают возможность:

– оптимизировать деятельность будущих менеджеров и фирм за счет применения информационных технологий;

– улучшить подготовку, реализацию и оценку проектов;

– оперативно реагировать на изменения спроса и мнения потенциальных клиентов;

– совершенствовать деятельность на основе ToS-подхода, определяя первоочередные для преобразования локации;

– использовать клиент-ориентированный и процессный подходы в деятельности бизнес-инкубатора и сотрудничающих фирм, развивать их конкурентный потенциал, повышать конкурентоспособность;

– сделать экономический субъект в бизнесе соответствующим требованиям стандартов ISO 14001 : 2015, IEC 31010 : 2009, ISO 9001 : 2015, IEC 20000-1 : 2011 и другим.

Литература:

1. Богач, А. Лидерство и руководство. Развитие управленческих компетенций / А. Богач, Г. Новикова. – С-Пб.: БХВ-Петербург, 2015. – 224.

2. Галимзянова, И. Языковая компетентность будущих менеджеров / И. Галимзянова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 172 с.

3. Каштанова, Е. Управление деловой карьерой, служебно-профессиональным продвижением: учебно-практическое пособие / Е. Каштанова. – М.: Проспект, 2014. – 60 с.

4. Нагорнова, Г. Формирование информационной культуры будущих менеджеров / Г. Нагорнова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 204 с.

5. Обозов, Н. Интенсивная подготовка менеджера / Н. Обозов. – С-Пб.: БХВ-Петербург, 2011. – 240 с.

6. Сыромятников, И. Психология профессиональной субъектности управленческих кадров / И. Сыромятников. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 192 с.

7. Бронникова, Т. Разработка бизнес-плана проекта / Т. Бронникова. – М.: Инфра-М, 2016. – 224 с.

8. Дубровин, И. Бизнес-планирование на предприятии / И. Дубровин. – М.: Дашков и Ко, 2012. – 432 с.

9. Петров, К. Как разработать бизнес-план. 69 готовых бизнес-планов / К. Петров. – М.: Вильямс, 2015. – 320 с.

10. Романова, М. Бизнес-планирование. Учебное пособие / М. Романова. – М.: Инфра-М, 2015. – 240 с.

11. Сергеев, А. Бизнес-планирование. Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / А. Сергеев. – М.: Юрайт, 2016. – 463 с.

12. Алпатов, А. Государственно-частное партнерство. Механизмы реализации / А. Алпатов, А. Пушкин, Р. Джапаридзе. – М.: Альпина Паблишер, 2010. – 200 с.

13. Борщевский, Г. Государственно-частное партнерство. Учебник и практикум / Г. Борщевский. – Юрайт, 2016. – 344 с.

14. Герасименко, О. Государственно-частное партнерство в управлении регионом / О. Герасименко, О. Ломовцева, И. Шумакова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 172 с.

15. Йескомб, Э. Государственно-частное партнерство. Основные принципы финансирования / Э. Йескомб. – М.: Альпина Паблишер, 2015. – 464 с.

16. Казанцев, А. Государственно-частное партнерство в научно-инновационной сфере / А. Казанцев, Д. Рубвальтер. – М.: Инфра-М, 2016. – 236 с.

названиями и элементами треугольника, учитель раздает каждому ребенку модель данной геометрической фигуры. При этом, такая же модель демонстрируется и перед классом. Посредством объяснения учителя и опоры на полученные наглядности ученики должны сделать вывод: у любого треугольника три угла. Далее таким же образом преподаватель знакомит учащихся с другими элементами треугольника, то есть с вершинами и его сторонами. Отыскав на своих моделях, эти элементы дети делают вывод, что вершин и сторон у треугольника тоже по три. Так же дети могут начертить модель с подписями названий всех элементов треугольника в тетрадь [8, 209]. На уроках математики учителя применяют самодельные транспаранты, на которые наносятся условия задач или же примеры, на них могут быть отображены и образцы и инструкции выполнения работ.

Для того чтобы облегчить изучение математических операций и отношений учитель использует специально созданные пособия, работа с которыми дает более эффективный результат, чем, например, ситуации взятые из повседневной жизни.

Говоря о средствах наглядности, важно отметить то факт, что наглядные пособия по математике, изготовленные в типографии, для обучения детей с нарушением интеллекта практически не применяются, но широко распространены самодельные пособия. Это могут быть различные чертежи и таблицы для заполнения задач, сборные геометрические фигуры. Очень полезно к изготовлению наглядных пособий привлекать детей, так как это имеет большое как образовательное, так и в воспитательное значение, способствующее овладению знаниями и умениями. Так, изготовляя модели линейного сантиметра, ученики получают наглядное представление о единицах длины. Кроме этого дети учатся уважительно относиться к труду. Данные пособия должны быть простыми в изготовлении, а так же должны отвечать требованиям эстетики и нормам школьной гигиены.

Опора на иллюстрации учебников или на самостоятельно составленные вспомогательные модели, дают возможность умственно отсталым школьникам лучше понять условия задачи, а так же правильно определить требования к ней. Таким образом, наглядные средства обучения на уроке математики в большей степени направлены на развития способности устанавливать различные виды связи между предметами и явлениями или, иными словами, на формирование абстрактного мышления.

Так как логическое или же абстрактное мышление – это и речевое мышление, нельзя не сказать об использовании наглядностей в предмете, задачей которого является речевое обучение и воспитание детей.

Применение наглядностей на уроке русского языка позволяет конкретизировать сложные для восприятия языковые явления: части речи, склонение существительных и т.п. Запомнить материал автоматически, но на осознанном уровне позволяет динамическая наглядность, к которой относят такие наглядные средства, которые позволяют включить детей в активную деятельность и носят отчасти игровой характер: грамматико-орфографическое домино или пазлы, разборные схемы или таблицы. В работе могут использоваться схемы с пустыми окошками, куда дети будут вписывать нужные слова или буквы, а потом сравнивать с правильным вариантом заполнения [1]. В целом применение схем способствуют развитию коммуникативной стороны речи учащихся. Так, отвечая на вопрос, сначала

мозга, а вследствие этого расстройства мышления, речи, памяти, внимания, восприятия, эмоционально-волевой сферы и т.д., объясняют наличие особых образовательных потребностей (ООП) у этих детей. Основу принципа наглядности в контексте специальной коррекционной школы составляют те же положения, что и в общей дидактике. Однако нужно отметить, что данные положения в специальной педагогике имеют свою специфику.

В силу того, что умственно отсталым довольно тяжело сделать отвлеченный вывод о конкретных явлениях и процессах, чтобы образовалось понятие, обобщения предметная наглядность используется более длительное время. Таким образом, мы видим, что на формирование понятий и обобщений требуется большее количество времени. Использование предметной наглядности должно организовываться с учетом особенностей восприятия умственно отсталых школьников, так как она характеризуется недифференцированностью и трудностью выделения существенных признаков того или иного объекта [3, 207]. Поэтому наглядные пособия должны содержать в себе главные признаки предметов без включения второстепенных. Пособия должны быть довольно простыми для восприятия, особенно это важно, если они направлены на изучение определенных свойств предметов. Преподавателю очень важно правильно подобрать соответствующие слова, которые выполняют регулирующую функцию на протяжении всей демонстрации.

В целом, в специальной коррекционной школе принцип наглядности реализуется поэтапно:

- Первым шагом является обогащение чувственного познания детей, коррекция сенсорной депривации, приобретение умений сравнивать, выделять главное и второстепенное.
- Следующий шаг – обеспечение перехода от предметных образов к абстрактным понятиям.
- Последним этапом является использование непосредственно абстрактной наглядности для формирования конкретных образов [4, 189]

Так как у учащихся с умственной отсталостью имеет место несоответствие представлений, наиболее эффективным для преодоления этих нарушений будет использование предметных, изобразительных и условно-графических наглядных средств [7, 100].

Б.П. Пузанов в своем учебном пособии «Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика)» утверждает, что по результатам исследований выявления мотивации к обучению в младших и старших классах школ VIII вида, предметы, на которых изучается живая и неживая природа, традиционно вызывают интерес. Такое отношение в значительной мере объясняется формой подачи учебного материала, то есть использованием наглядных средств обучения, в которые входит так же и практические работы [8, 199-201].

В свою очередь, М.Н. Перова, раскрывая особенности учебной программы по математике в специальной коррекционной школе, акцентирует внимание на том, что сама программа нацеливает учителя на широкое использование наглядности, так как абстрактное мышление умственно отсталых школьников развито слабо и для того чтобы сформировать то или иное понятие, подвести к выводам необходимо опираться на наблюдения реальных объектом, а так же операции, возможные с ними [6, 174]. Так, при знакомстве учащихся с

17. Савченко, Я. Государственно-частное партнерство. Учебное пособие / Я. Савченко, Л. Раменская, А. Потапов, М. Евсеева, И. Ткаченко. – М.: Юрайт, 2016. – 190 с.

18. Ладыгин, В. Практика бизнес-инкубирования и поддержка малого предпринимательства / В. Ладыгин. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 212 с.

19. Оганесян, В. Развитие технопарков и бизнес-инкубаторов / В. Оганесян. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 192 с.

20. Рассел, Дж. Бизнес-инкубатор / Дж. Рассел, Р. Кон. – М.: Книга по требованию, 2013. – 28 с.

21. Бизнес-инкубатор / Словарь бизнес-терминов [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/business/19649.

22. Бизнес-инкубатор / Постановление Росстата от 20.12.2007 г. N 104 «Об утверждении статистического инструментария для организации Минобрнауки России статистического наблюдения за организациями научно-технического комплекса» (вместе с «Указаниями по заполнению формы единовременного федерального статистического наблюдения N 2-наука (НТК) «Сведения об организации научно-технического комплекса»).

23. Бизнес-инкубатор / Экономико-математический словарь // Словарь современной экономической науки [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://economic_mathematics.academic.ru/1836.

24. Бурмистрова, Е. Б. Математический анализ и дифференциальные уравнения: учеб. для вузов: по спец. «Экономика» / Е. Б. Бурмистрова, С. Г. Лобанов. - М.: Академия, 2010. – 366 с.

25. Грешилов, А. А. Вычисление пределов функций. Техника дифференцирования. Исследования функций и построение графиков: компьютерный курс: учеб. пособие / А. А. Грешилов, И. В. Дубограй; под ред. А. А. Грешилова. – М.: Логос, 2004. – 175 с.

26. Матвеев, П. Н. Лекции по аналитической теории дифференциальных уравнений: учеб. пособие / П. Н. Матвеев. – СПб.: Лань, 2008. – 330 с.

27. Наливайко, Л. В. Математика для экономистов. Сборник заданий: учеб. пособие для вузов / Л. В. Наливайко, Н. В. Ивашина, Ю. Д. Шмидт. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Лань, 2011. – 431 с.

28. Шампайн, Л. Ф. Решение обыкновенных дифференциальных уравнений с использованием MATLAB: учеб. пособие / Л. Ф. Шампайн, И. Гладвел, С. Томпсон; пер. с англ. И. А. Макарова. – СПб.: Лань, 2009. – 299 с.

Педагогика

УДК 378.1:159.955.4

кандидат педагогических наук, доцент Колосова Наталия Николаевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрывается сущность педагогической рефлексии, обосновывается ее значимость для профессиональной деятельности воспитателя детей дошкольного возраста; доказывается, что эффективность процесса развития педагогической рефлексии обеспечивается посредством стимулирования опыта педагогической деятельности обучающихся. Особое внимание обращается на методические аспекты образовательной работы в этом направлении.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, будущие воспитатели.

Annotation. The article reveals the essence of pedagogical reflection, justifies its importance for professional activity of the teacher of preschool children; it is proved that the efficiency of the process of development of pedagogical reflection can be achieved by stimulating the experience of pedagogical activity of students. Special attention is paid to the methodological aspects of educational work in this direction.

Keywords: reflection, pedagogical reflection, of future educators.

Введение. Одним из требований, предъявляемых к системе высшего педагогического образования со стороны современного общества, является высокое качество профессиональной подготовки будущих специалистов. В этой связи объективной потребностью становится выдвижение в качестве ведущей цели образовательного процесса – формирование личности, обладающей высоким уровнем профессионализма и компетентности, что предполагает не только системное освоение фундаментальных знаний, овладение соответствующими умениями и навыками, но и формирование у обучающихся готовности к творческому труду, осмысленному анализу и коррекции своей деятельности, постоянному самообразованию и самосовершенствованию. Достижение этой цели невозможно без развития рефлексии, которая выражается в способности личности осознавать ценностные основания своей деятельности; прогнозировать ее; осмысливать собственные профессиональный действия; принимать нестандартные решения.

Следует отметить, что категория «рефлексия» рассматривается в рамках разноплановых исследований: философских, психологических, педагогических, социологических (В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, М.М. Бахтин, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.В. Петровский, Л.С. Подымова, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, В.А. Сластенин и др.). Ученые отмечают, что студенческий возраст является сензитивным периодом для развития рефлексии (Н.И. Гуткина,

швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци, который говорил, что каждый ребенок без исключения с момента рождения обладает задатками, которые необходимо развивать, особенно если эти задатки не могут идти по пути развития самостоятельно, т.е. их развитие отстает от нормы [2]. Однако еще задолго до Песталоцци чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский так же обращал внимание на важность обучения детей с нарушениями в развитии. Он говорил, что все дети без исключения имеют право на обучение и возвращение в общество, которое на то время отторгло их [там же, 121].

В XVII веке Коменский сформулировал и теоретически обосновал принцип наглядности – один из важнейших принципов дидактики, который утверждает, что эффективность обучения зависит от целенаправленного привлечения органов чувств к восприятию, а также переработке учебного материала. Начиная с ранней стадии сознания, абстрактные понятия осмысливаются намного легче, если они подкреплены конкретными образами.

Наглядные методы обучения (по И.М. Осмоловской) – это способы целенаправленной совместной деятельности преподавателя и учащихся, нацеленные на решение образовательных задач путем использования наглядных средств [5, 3]. Помимо того, что наглядные методы опираются на наглядно-образное мышление, они еще и способствуют развитию абстрактного мышления, влияет на сенсорную культуру учащихся, развивает воображение, вызывает интерес.

В дидактике понятие наглядности можно отнести к разным видам восприятия: слуховому, зрительному и т.д. Нельзя сказать, что какой-то один вид наглядных пособий в обучении имеет большее преимущество над другими. Иногда наглядность может быть бесполезной и даже вредной для обучения.

Для того, чтобы избежать негативные последствия в дидактике существует перечень требований, соблюдение которых может гарантировать эффективность использования методов наглядности:

- Применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся;
- Наглядность должна использоваться в меру, демонстрации должна быть постепенной в соответствии с ходом урока;
- Все учащиеся должны одинаково хорошо видеть демонстрируемый материал;
- Обязательным является выделение главного при показе;
- Все пояснения, которые даются по ходу демонстрации, должны быть тщательно продуманы;
- Обязательна согласованность учебного материала и его сопровождения;
- Наглядный материал должен иметь эстетическое оформление;
- Необходимо привлекать учащихся к самостоятельному поиску нужной информации в наглядных пособиях.

Песталоцци писал, что сами по себе органы чувств дают человеку беспорядочные сведения об окружающем мире. Образование же должно быть направленно на уничтожение этой беспорядочности путем формирования понятий [9, 192]. Комплексное использование наглядных средств обучения обеспечивает интеллектуальное развитие школьников.

Особенности психического развития умственно отсталых детей: инертность психических процессов, нарушения деятельности коры головного

Педагогика

УДК 376.42:371.672

студентка 3 курса специальности «Специальное (дефектологическое) образование» Сычева Елизавета Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается особенности использования наглядных средств обучения в активизации познавательной деятельности умственно отсталых школьников. Анализ и синтез методических руководств по внедрению наглядности в обучающую среду позволяет объединить положительные достижения прошлого и передовые приемы современной специальной педагогики.

Ключевые слова: специальная педагогика, психические процессы, средства наглядности, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. The article discusses the features of the use of visual teaching AIDS in enhancing the cognitive activity of mentally retarded pupils. Analysis and synthesis of guidelines for implementation facilitate a learning environment allows you to consolidate the positive achievements of the past and cutting-edge techniques of modern special education.

Keywords: special education, mental processes, means of presentation, the educational process.

Введение. Обучение может быть успешным только в случае, если оно приспосабливается к уровню психического развития, которого достиг ребенок. Однако обучение учитывает имеющийся уровень развития не для того, чтобы на нем остановиться, а для того, чтобы понять, куда вести линию развития дальше, каким должен быть следующий шаг. Именно поэтому очень важно правильно организовать учебную деятельность ребенка. Для достижения эффективной работы в педагогике обозначена система принципов, методов и приемов, среди которых одной из самых значимых является наглядность.

Оценивая изученность данной проблемы, следует отметить, что воздействие наглядных средств обучения на учебный процесс рассматривали А.К. Аксенова, В.В. Воронкова, Э.Г. Мингазов, Н.М. Назарова, И.М. Осмоловская, М.Н. Перова, Л.В. Петрова, Л.М. Шипицына и др. Однако вопрос о роли наглядных средств обучения и возможностей их использования на уроках в специальных (коррекционных) школах для достижения большей эффективности в обучении и воспитании школьников, страдающих умственной отсталостью, остается слабо затронутым.

Формулировка цели статьи. Теоретический анализ особенностей использования наглядных средств обучения в активизации познавательной деятельности умственно отсталых школьников.

Изложение основного материала статьи. На вопрос «А стоит ли вообще браться за обучение детей с отставанием в психическом развитии?» ответил

И.В. Дубровина, И.С. Кон, И.А. Слободянюк, Е.А. Шумилин и др.), что актуализирует необходимость разработки теоретических и методических основ активизации этого процесса в условиях высшего образования.

Формулировка цели статьи. Раскрыть методические аспекты целенаправленного развития педагогической рефлексии будущих воспитателей детей дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки к педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Пристальное внимание исследователей к рефлексии во многом обусловлено спецификой общественной жизни, потребностью человека в понимании и оценке самого себя. Этимологический анализ доказывает устойчивость содержания рассматриваемого понятия: в дословном переводе термин «рефлексия» (от лат. reflexio) означает «обращение назад», а по мнению современных ученых – это универсальный способ анализа сознания, источник адекватного самопознания, обогащения познавательной деятельности, сознательного ее контроля (А.И. Троянская [6]).

Включение рефлексии в сферу педагогических знаний и деятельности детерминировало возникновение понятия «педагогическая рефлексия», которая рассматривается как «процесс мысленного, предваряющего или ретроспективного анализа какой-либо профессионально-педагогической проблемы, затруднения или успеха, в результате которого возникает осмысление их сущности, открывающее путь к самосовершенствованию, самокоррекции» (Т.Ф. Ушева [7, с. 42]).

В исследованиях Б.З. Вульфова и В.Н. Харькина рефлексия педагога определяется как внутренняя работа, соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует выбранная профессия, с существующими о ней представлениями, которые различны на разных этапах профессионального самоопределения [3].

О.С. Газман и А.В. Петровский педагогическую рефлексию называют важнейшим профессиональным качеством воспитателя, наряду со способностью к самоопределению в целях и средствах воспитания, владением методами педагогической работы и постоянным повышением педагогического мастерства [5].

В свою очередь А.А. Бизяева подчеркивает сложность педагогической рефлексии как психологического феномена, проявляющегося в способности педагога занимать аналитическую позицию по отношению к своей деятельности [1].

По мнению Н.М. Борытко, педагог, при возникновении трудностей и выходе в рефлексивную позицию, «не только перестраивает свои действия, но и просматривает возможные их изменения, переосмысливая свой прежний индивидуальный опыт» [2, с. 81].

Мы согласны с А.Н. Ходусовым, что педагогическая деятельность «может (и должна) строиться на разработанной учителем индивидуализированной рефлексивной модели, психологической базой которой является «Я-концепция». Включенный в педагогическую деятельность учитель получает возможность постоянно оценивать себя на каждом этапе деятельности, анализировать свои профессиональные личностные возможности воздействия на ребенка, посредством эмпатии проникнуть в мир его интересов и увлечений» [8].

Приведенные определения дают основание считать педагогическую рефлексию сложным комплексным явлением, основу которого составляют рефлексивные умения, «позволяющие запустить процесс последовательных действий от затруднения (сомнения) к его обсуждению с самим собой и поиску выхода из него» (Т.Ф. Ушева [7]). Это умения: анализировать и адекватно воспринимать себя; оценивать свои личностные качества; прогнозировать перспективы профессионального развития; определять причины своего поведения, его результативные параметры и допущенные ошибки; понимать причины действий другого субъекта в процессе взаимодействия; определять основания деятельности; возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана, собственной позиции; соотносить результаты с целью деятельности и др. Главной особенностью педагогической рефлексии является реализация принципа свободы внутри образовательного процесса.

Из вышеизложенного следует, что рефлексия, как профессионально значимое личностное качество, тесно связано с профессиональной деятельностью педагога и представляет собой необходимую основу для совершенствования педагогического мастерства. Только рефлексирующий педагог способен к преобразующей деятельности и самосовершенствованию.

Уточнив сущность педагогической рефлексии, можно рассматривать специфику ее развития у будущих воспитателей детей дошкольного возраста.

Развитие педагогической рефлексии будущего воспитателя предполагает создание условий, выбор форм и методов обучения, природосообразных как самому феномену рефлексии, так и содержанию той образовательной области, в рамках которой осуществляется профессиональная деятельность субъекта, то есть в области обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

К важным условиям развития педагогической рефлексии будущих воспитателей можно отнести следующие: формирование рефлексивной деятельности обучающихся и позитивного отношения к ней; обогащение преподаваемых дисциплин (например, «Введение в педагогическую деятельность», «Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования», «Основы педагогического мастерства») знаниями из области рефлексии, а также увеличение знаний, черпаемых непосредственно из практической деятельности будущих воспитателей; создание рефлексивной образовательной среды в которой «… осуществляется активное формирование культуры педагогической деятельности, то есть, возникает возможность выбора личностью целей, содержания и методов самообразования и саморазвития, происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале» (Л.М. Ильязова, Л.Б. Соколова [4]).

Значительное место в развитии педагогической рефлексии будущих воспитателей отводится осуществлению прогностической самооценки (упреждающая рефлексия) собственных педагогических знаний, навыков, способностей, которые проявляются во взаимодействии с детьми дошкольного возраста. Этому способствуют тесты по самодиагностике (направленные на изучение отдельных профессионально значимых качеств личности, выявление знаний по проблематике педагогической рефлексии), ситуации, актуализирующие рефлексивную позицию обучающихся, способствующие формированию позитивного самовосприятия, стимулирующие процессы самоутверждения и самосовершенствования.

В этом блоке игр, дети ознакомились с новыми сложными словами. Основными методическими приемами указанного вида деятельности были показ, объяснение происхождения слова и словесный комментарий.

Выводы. Таким образом, овладение системой лексических значений родного языка – это достаточно сложная умственная работа, в процессе которой ребенку предстоит разобраться в иерархии языковых единиц, усвоить различные законы и правила их выбора и употребления, овладеть значениями слов, возможностями их сочетания друг с другом, что будет способствовать формированию умения точно выразить свою мысль.

Литература:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1980. – 320 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 512 с.
3. Калмыкова Л. А. Проблемы речевого развития детей на смежных образовательных ступенях: дошкольной и начальной [Электрона версия] / Л. А. Калмыкова. – Режим доступу : http://www.roman.by/r-75427.html.
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство [Текст]: Підруч.для вузів / М. П. Кочерган. – К.: Академія, 1999. – 287 с.
5. Леонтьев А. А. Слово о речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1965. – 425 с.
6. Лурия А. Р. Развитие речи и формирование психических процессов / А. Р. Лурия // Психологическая наука в СССР. – М.: Изд-во АН РСФСР, 1959. – С. 319–327.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.-Л.: Учпедгиз, 1932. – 412 с.
8. Правдин М. Н. Словарное толкование, научность и здравый смысл / М. Н. Правдин // Вопросы языкознания. – 1983 – №6. – С. 3–15.
9. Рубинштейн С. Л. К психологии речи / С. Л. Рубинштейн. – Л.: Изд-во ЛГПИ, 1941. – С. 3–21.
10. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.

Выяснены особенности восприятия, осознания и применения лексики детьми старшего дошкольного возраста, закономерности и стадии развития словаря старших дошкольников. На основе критериального аппарата выявлены особенности восприятия, осознания и применения лексики детьми в раннем и дошкольном возрасте. Эффективность развития словаря старших дошкольников обеспечивается его осуществлением в контексте технологического подхода, сущность которого проявляется в представлении исследуемого феномена в виде технологического процесса с учетом мега- (социальная ситуация, трансляционные-информационное поле СМИ, поликатигоризация, уменьшение места и роли книги в жизни современного ребенка); мезо- (речевая среда, социальная ситуация, характеристики общения), макро- (семья и связанные с этим проблемы, самое большое сообщество) и микрофакторы (группа ДОО, детский и педагогический коллектив).

Приведем примеры игр для дошкольников, направленных на усвоение детьми значения слов.

Игра «Мир звуков»

Цель: учить передавать собственные эмоции словами, подбирать точные слова и составлять связный рассказ.

Материал: магнитофонная запись шума моря, леса.

Словарь: влажность, глубина, треск, бурная, вой, шелест, жужжание, курлыканье, водопад.

Ход игры

Детям предложили послушать запись. После чего они высказываются о том, что услышали, почувствовали (завывание ветра, шум листвы, пение птиц, жужжание пчел). Каждый ребенок предоставляет название собственного рассказа и перечисляет слова, которые подошли бы для прослушанной музыки. Затем дети дополняют рассказ новыми словами.

Игра «Узнай по запаху»

Цель: активизировать накопленный словарь и использовать его для описания собственных ощущений, развивать умение подбирать точные слова.

Материал: объекты материального мира с ярко выраженным запахом (духи, пряности, овощи, фрукты), шарф или платок с непрозрачной ткани.

Словарь: румяный, терпкий, тонкий, сочный, махровый, красивый, пышный.

Ход игры

Ребенку завязывают глаза и предлагают по запаху определить, какой объект ему дали в руки. Далее ему необходимо описать характер своих ощущений и положить этот объект в один из подносов по признаку «съедобное» или «несъедобное».

Игра «Волшебный мешочек»

Цель: активизировать словарь с помощью воображения.

Материал: мешочек с непрозрачного материала, мелкие предметы (до 10 шт.).

Словарь: мягкая, острая, объемная, приятная на ощупь, железная, деревянная, ткань, лоскут, щетка, крем.

Ход игры

Детям предлагали на ощупь, не заглядывая в мешочек, определить, что там спрятано, описать свои тактильные ощущения.

Для освоения будущими воспитателями технологии рефлексивного мышления используется система заданий, позволяющих привлечь обучающихся к анализу и оценке собственных действий, установок, взглядов, личностных качеств; побудить их к исследованию собственного поведения и деятельности (например, выбор обучающимися приоритетных качеств личности наиболее значимых для выбранной профессии; привлечение будущих воспитателей к написанию эссе «Идеальный воспитатель», «Моя профессия: вчера, сегодня, завтра» и др.). Выполнение таких заданий способствует осознанию смысла профессиональной деятельности, профессионального идеала, профессиональной позиции. Личный выбор, как правило, приводит к выявлению противоречий в уровне профессиональной подготовки, мастерства, знаниями, умениями, способностями, необходимыми для эффективной педагогической деятельности в реальных условиях дошкольного образовательного учреждения. Осознанные противоречия в свою очередь стимулируют потребность обучающихся в профессиональном самосовершенствовании и саморазвитии.

Особое внимание уделяется развитию у будущих воспитателей способности к рефлексивной децентрации, формированию установки на активный анализ своих действий, осмысление своего профессионального Я. На практических занятиях можно использовать такую форму обучения как рефлексивный урок (предложена А.А. Бизяевой [1]). В отличие от имитационных игр, в основе которых моделирование педагогических ситуаций, рефлексивные уроки проводятся в психологически реальной атмосфере: подгруппа обучающихся (4–5 человек) поочередно выполняют роли «воспитателя» и «ребенка» (например, «воспитатель» разрабатывает и проводит фрагмент непосредственной образовательной деятельности по обучению «ребенка» изготовлению фигурки из бумаги в технике оригами). Основная часть урока предполагает анализ построенного взаимодействия, которое проводится как с позиции «воспитателя», так и с позиции «ребенка». Ценность рефлексивного урока, по мнению А.А. Бизяевой, состоит в обеспечении возможности осмыслить себя в профессиональной роли, получить обратную связь о своей деятельности от «ребенка», на которого она была непосредственно направлена. В отличие от подобной возможности, которую дает педагогическая практика, здесь обучающийся осваивает эту роль в психологически безопасной для себя, но вместе с тем, профессионально реальной ситуации. Знание о себе «глазами других» развивает способность к децентрации как механизму выхода в рефлексивную позицию [1]. Кроме того, выполнение роли «ребенка» дает будущему воспитателю ценный опыт восприятия педагогической ситуации глазами дошкольника.

Развитию педагогической рефлексии способствует использование тренингов (например, «Я – воспитатель», «Развитие педагогической рефлексии»). Эффективность тренинга обеспечивается нацеленностью на психолого-педагогическое воздействие с целью развития мотивации к профессиональной педагогической деятельности и личностное развитие обучающихся (при этом воздействие исходит не только (а порой и не столько) от ведущего, сколько от самих участников тренинга); применение активных методов групповой работы (например, групповых дискуссий); объективация субъективных чувств и эмоций участников группы; вербализованная рефлексия; фасилитационная организация пространства общения.

Процессуально рефлексия осуществляется в устной и письменной форме, имеющей различное целевое назначение.

Устная рефлексия направлена на презентацию своей профессиональной позиции, ее соотношение с мнением других обучающихся и преподавателей. Свою эффективность доказали такие виды устной рефлексии, как: самоанализ и обсуждение видеозаписей фрагментов педагогической практики обучающихся в условиях дошкольных образовательных учреждений; различные игровые приемы, основанные на принятии на себя определенной роли (деловые, имитационные игры и др.); кейс-метод (с целью развития рефлексивных умений используются ситуации, основанные на реальных педагогических событиях).

В свою очередь письменная рефлексия предполагает развитие у обучающихся умения оценивать собственные действия; стимулирует возникновение потребности в обмене мнениями (акцент делался на глубину понимания собственной педагогической деятельности, ее результативности). Обучающиеся отмечают, что в результате рефлексии им удается избавиться от стереотипного представления о профессии воспитателя детей дошкольного возраста, научиться критически относиться к уровню своей готовности к педагогической деятельности и более отчетливо представить те личностные и профессиональные показатели, которые еще необходимо достигнуть. Наиболее результативны такие виды письменной рефлексии, как: ведение дневника самонаблюдения с последующим анализом полученных результатов (с помощью опорных программ); использование результатов осмысления педагогической деятельности в научной работе (написание статьи, подготовка доклада); оформление отчета.

Эффективной формой развития рефлексивных действий и активизации рефлексивной позиции является подготовка обучающимися портфолио, которое презентует практический опыт и одновременно выполняет дидактическую функцию профессионализации учебной деятельности будущих воспитателей. Портфолио представляет собой форму целенаправленной систематической самооценки, коррекции результатов и достижений; средство профессионального роста, мотивации и стимулирования творческой активности и дает возможность не только отследить индивидуальный прогресс обучающихся в широком образовательном контексте, но и определить динамику значимых самообразовательных результатов, продемонстрировать способности к практическому применению образовательных достижений.

Все данные обучающиеся самостоятельно фиксируют и представляют в разных видах: бумажный вариант, электронная версия или презентация на сайте (веб-портфолио). Любой из предложенных видов портфолио может включать следующие структурные элементы: используемые формы и методы работы с обоснованием их выбора; приемы руководства деятельностью ребенка; развернутое описание результатов; обобщение опыта; научные публикации; фото- и видеоматериалы; результаты деятельности детей, отражающие уровень их развития; отзывы администрации образовательного учреждения, коллег, родителей.

Анализ результатов рефлексивной самооценки будущих воспитателей и внешняя экспертная оценка свидетельствуют, что целенаправленная работа позволяет в полной мере обеспечить развитие рефлексии будущих

«операционным средством усвоения любых знаний» (Л.П. Федоренко) [10, с. 24]. Одной из задач специальной языковой (когнитивной) подготовки детей дошкольного возраста является – дать элементарные научные знания о языке, помогающие объективировать звук, слово, предложение. Так, в условиях дошкольной образовательной организации важно показать детям существенные признаки языковых единиц, характерные для речи.

Сущностное значение для подготовки детей к школе имеет обогащение словарного запаса дошкольников. Одной из первоочередных задач в разработке методики обогащения словаря является установление закономерностей усвоения детьми значения слова, поиск эффективных путей раскрытия его семантической стороны.

Обогащение словаря дошкольников в дошкольной образовательной организации происходит в тесной связи с развитием, обогащением представлений, ознакомлением с окружающим миром. Важно также выделить собственно речевые задания в обогащении словаря детей, в том числе: раскрытие и углубление понимания смысловой стороны слова. Это приводит к необходимости тщательного анализа усвоения детьми смысловой стороны слова.

Одно из направлений совершенствования словарной работы – выявление эффективных приемов расширения словаря, в частности приемов разъяснения значений слов. Особое внимание необходимо обратить на использование синонимических и антонимических сопоставлений, поскольку они особенно важны для уточнения, углубления и разграничения значений слов. Также, научить детей понимать и использовать в собственной речи разные значения многозначного слова – одна из важных задач развития речи дошкольников. Успешное решение этой задачи будет способствовать полноценному усвоению родного языка в начальной школе, преодолению недостатков в устной и письменной речи учащихся.

Развитие словаря старших дошкольников происходит в процессе решения мыслительных и практических задач, которые ставит перед ребенком окружающая среды по таким последовательными стадиями: «Слышу – Ориентируюсь – Понимаю – Использую».

Развитие словаря детей старшего дошкольного возраста рассматриваем как суть процесса, отражающего положительную динамику количественных и качественных изменений за счет усвоения слов разных категориальных групп, находящихся на разных уровнях осмысления. Процесс развития словаря заключается в сосредоточении внимания не только на количественном накоплении словарного запаса, но и на качественном за счет расширения семантических полей.

Обоснованы теоретико-методические основы проблемы развития словаря детей старшего дошкольного возраста. В частности установлено, что развитие словаря старших дошкольников обусловлено совокупностью внешних и внутренних факторов, а именно: специальная организация речевой среды, основанной на личностно ориентированном взаимодействии участников; речи воспитателя, как образец красивой и правильной речи; дидактико-методическое обеспечение образовательного процесса в дошкольном звене образования; внедрение технологий обогащения словарного запаса на разных этапах дошкольного детства, что обеспечит освоение лексики.

развития смысловой и звуковой сторон речи образуют подлинное единство именно благодаря противоположной направленности. Ж.Ж. Пиаже установил, что ребенок ранее овладевает сложной структурой предложения с союзами «потому что», «несмотря на», «так как», «хотя», чем смысловыми структурами, соответствующими этим синтаксическим формам [7].

Выделим сходство дефиниций «понятие» и «значение»:

– обе относятся к «высшей степени отражения действительности в сознании человека»;

– могут ассоциироваться со всем, что отражается в сознании человека;

– в процессе познания – отражения представляет план содержания.

Значение, как результативная сторона акта языка, представляет идеальный образ (отражение) отдельного представителя класса как нового познанного вида, поступил в семантическую структуру познанного рода. Понятие – идеальный образ познанного рода (предметов, явлений, образов). Понятие – значение обладает диалектической взаимопереходимостью (М.П. Кочерган, М.Н. Правдин) [4; 8].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, рассматривая лексическое понятие как орудие классификации, орудие познания, выделяют два этапа классификации (познания): «Первый этап – узнавание: некоторый наблюдаемый предмет включается в объем соответствующего понятия. Второй этап – название (или номинация): понятие приводит к актуализации ассоциированной с ним лексемы» [1].

Итак, существует достаточно четкое разграничение относительно толкования определений «понятие» и «значение», причем термин «понятие» рассматривается более широко, чем термин «значение». Так, понятие – это компонент диалектического единства понятия – значения; единица плана содержания; одна из количественных разновидностей отражения действительности в форме идеальных образований как понятие, суждение, заключение, ощущения, восприятие, представления, выведенные в процессе рационального и рационально-перцептивного познания; воспроизведения в сознании адресата акта языка адресанта; знания об определенном предмете или явлении реальности; синоним основного значения в языке; синоним слов и словосочетаний типа «план содержания», «содержание», «семантика», «значение», «мысль», «понятийная сторона», «лексическое понятие», «лексическое значение».

В отличие от понятия значение – компонент диалектического единства понятие – значение, используется для установления родо-видовых отношений в процессе отражения – познания, противопоставляется понятию как единичное в общем, как язык в языке; эквивалентно виду (в противоположность роду) синонимами «значения» могут быть слова с содержанием «важность», «роль».

Как отмечает Л.А. Калмыкова, в процессе специальной языковой (когнитивной) подготовки, призванной обеспечить формирование у дошкольников элементарных умений в области анализа языковых явлений, детей постепенно подводят к осмыслению и осознанию языковых единиц, к вычленению их существенных признаков [3]. Язык (как знаковая система), которой ребенок пользовался практически становится предметом анализа, наблюдения, сравнения, сопоставления, синтеза, классификации, абстрагирования – изучения. Природа языка состоит в том, чтобы быть

воспитателей, сформировать способность к самопониманию и пониманию ребенка дошкольного возраста.

Выводы. Развитие педагогической рефлексии воспитателей детей дошкольного возраста как важнейшего компонента готовности к профессиональной педагогической деятельности обеспечивается комплексом методов и приемов и наиболее эффективно осуществляется в процессе активного приобретения собственного педагогического опыта, который в свою очередь невозможен без умения наблюдать, анализировать, оценивать.

Литература:

1. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / Анна Александровна Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.

2. Борытко, Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.

3. Вульфов, Б.З. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя: учебное пособие / Б. З. Вульфов, В.Н. Харькин. – 2-е изд. – Москва: Магистр, 1999. – 112 с.

4. Ильязова, Л.М. На пути к рефлексивной образовательной среде вуза / Л.М. Ильязова, Л.Б. Соколова // CREDO NEW теоретический журнал. – 2005. – № 1. – [Электронной ресурс] – Режим доступа: http://credonew.ru/content/view/464/57/

5. Российская педагогическая энциклопедия / Главный редактор В.Г. Панов. – Москва: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1993. – Том I. – 860 с. – (О.С. Газман, В.А. Петровский. Воспитание).

6. Троянская, А.И. Профессиональная рефлексия личности в мире этнической культуры: монография / Анна Игоревна Троянская. – Ижевск: УдГУ, 2011. – 119 с.

7. Ушева, Т.Ф. Условия формирования рефлексии студентов педагогического вуза / Т.Ф. Ушева // Высшее образование сегодня. – 2007 – №. 10. – С. 42–44.

8. Ходусов, А.Н. Методологическая культура как условие совершенствования и обогащения профессиональной подготовки учителя / А.Н. Ходусов // Социально-психологические аспекты оптимизации жизнедеятельности молодежных групп в изменяющихся социально-экономических условиях (сборник научных трудов памяти проф. Л.И. Уманского). – Курск: КГПУ, 2000. – [Электронной ресурс] – Режим доступа: http://www.oocities.org/gazetka/o-uman.html

УДК 378.147.091.33:811.111

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри гуманітарних наук Лобачук Інна Миколаївна
Вінницький фінансово-економічний університет (м. Вінниця)

ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ВНЗ

Аннотация. В статье раскрыты и проанализированы активные методы обучения иностранному языку, которые способствуют раскрытию творческого потенциала студентов, формированию их коммуникативной компетенции, а также формированию сознания современного гражданина Украины и мира.

Ключевые слова: иностранный язык, методы обучения, коммуникативная компетенция, современные подходы.

Annotation. In the article the active methods of foreign language teaching are exposed and analyzed, that promote disclosure of creative potential of students, forming of their communicative competence, and also forming of consciousness of modern citizen of Ukraine and the world.

Keywords: foreign language, methods of teaching, communicative competence, modern approaches.

Вступ. Зростання вимог до володіння іноземними мовами студентами зумовлене, перш за все, реалізацією курсу держави на європейську та євроатлантичну інтеграцію, активною участю України в міжнародній діяльності. Інтеграція України до єдиного світового простору викликає необхідність якісної підготовки висококваліфікованих кадрів, які могли б гідно представляти свою державу перед світовим співтовариством.

Інтеграційний процес на відповідних напрямах полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища. Здійснення даного завдання передбачає взаємне зняття будь-яких принципових, на відміну від технічних, обмежень на контакти і обміни, на поширення інформації. Особливо важливим є здійснення спільних наукових, культурних, освітніх та інших проектів, залучення українських вчених та фахівців до загальноєвропейських програм наукових досліджень. Для України, у культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція – це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Мовна підготовка – це комплекс узгоджених між собою планомірних і послідовних заходів навчального та тренувального характеру, спрямованих на вивчення студентами іноземних мов.

Оволодіння професійно-комунікативними вміннями є базою для формування його лінгвокультурологічної компетенції, якщо людина не навчиться взаємодіяти з представниками рідної культури, то спілкування з представниками інших культур, які можуть значно відрізнятись від його повсякденного оточення, може бути дійсно серйозною проблемою. Розвиток

Keywords: dictionary of preschool children, the meaning, the meaning of understanding.

Введение. В процессе онтогенеза речи овладение значением слова представляет собой сложный, постоянно изменяющийся процесс, включающий ряд этапов. На первом этапе происходит обобщение самого элементарного типа. По мере своего развития ребенок переходит от обобщения элементарного типа к высшим типам обобщения. Завершается данный процесс образованием понятий.

В психологии проблема значения слова практически не рассматривалась до исследований Л.С. Выготского, который доказал, что значение слова в речи ребенка представляет собой скорее динамическое, чем статическое образование. С психологической точки зрения значение слова – это единство обобщения и общения, коммуникации и мышления (Л.С. Выготский) [2].

По мнению С.Л. Рубинштейна, основным в слове является его значение, семантическое содержание. Психологами доказано, что значение слова, его фиксированная семантика не изменяется в результате каждого акта мышления индивида. В то же время оно образует устойчивую основу деятельности мышления. Общение ребенка с помощью речи непосредственно связано с дифференциацией словесных значений и их осознанием. Ребенок сначала не дифференцирует словесное значение и предмет, значение и звуковую форму слова. В дальнейшем эта дифференциация происходит с развитием обобщения, после чего возникают сложные семантические отношения [9].

Психологическое значение слова представляет собой «обобщенное отражение действительности, выработанное человеком и зафиксированное в форме понятия, знания или умения, как обобщенного образа действия» (А.А. Леонтьев) [5]. А.Р. Лурия определяет его как понятийную соотнесенность слова, в отличие от лексического значения, обозначается как предметная соотнесенность слова [6].

Л.С. Выготский доказал, что на отдельных этапах развития ребенка меняется не только понимание им значения слова, но и его отношение к нему. Он подчеркивал важность выявления всей сложности развития смысла детских слов. Ученый выдвинул предположение о том, что все основные системы психических функций находятся в зависимости от того, какой степени в развитии значений своих собственных слов достиг ребенок [2].

Ребенок постепенно овладевает обобщенным значением слова. Усвоение значения происходит в процессе уточнения предметной отнесенности слова в различных ситуациях или в процессе обучения, когда перед детьми разворачивается обобщенное значение слова (А.А. Леонтьев) [5].

Изложение основного материала статьи. Психологическая наука разграничивает понятия «смысл» и «значение» слова. По мнению психологов, значение слова является устойчивой системой обобщений с разной глубиной обобщения предметов (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия) [2; 6]. В то время как смысл слова понимается психологами как индивидуальное значение слова.

Между мнением и словом существует противоречие, обусловленное тем, что язык по своему строению не является простым отражением строения мысли; не служит выражением готовой мысли. Точно так же, как и мысль, превращаясь в язык, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове. Поэтому противоположно направленные процессы

2,3 раз выше. Выявлено, что методика циклической тренировки наиболее эффективна в отношении того вектора движений позвоночного столба, который реализуется в тестах «наклон вперед, сидя» и «прогиб, лежа на животе».

Литература:

1. Абкеримов Б. Н. Развитие физических качеств у студентов / Б.Н. Абкеримов // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-2. – С. 3-9.
2. Гуревич И.А. 1500 упражнений для моделирования круговой тренировки / И.А Гуревич. – Минск: Вышэйшая школа. – 1980. – 256 с.
3. Гуревич И.А. 300 соревновательно-игровых заданий по физическому воспитанию: Практ. пособие / И.А. Гуревич. - Минск: Вышэйшая школа. – 1992. – 319 с.
4. Коджаспиров Ю.Г. Игровая рационализация уроков / Ю.Г. Коджаспиров // Физическая культура в школе. – 2000. – № 8. – С. 28-34.
5. Лях В.И. Циклические упражнения в развитии координационных способностей младших школьников / В.И. Лях // Физическая культура в школе. – 1990. – № 9. – С. 20-28.
6. Погадаев Г.И. Настольная книга учителя физической культуры / Г.И. Погадаев. – М.: Физкультура и спорт. – 2000. – 496 с.
7. Рунцов Б.С. - Подвижные игры на уроках в малокомплектной школе / Б.С. Рунцов // Физическая культура в школе. –1991. – №1. – С. 22-34.
8. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия. – 2001. – 480 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Старкова Мария Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

Аннотация. В статье раскрыты особенности понимания детьми дошкольного возраста значения слова. Овладение значением слова – сложная умственная работа, в процессе которой ребенку предстоит разобраться в иерархии языковых единиц, усвоить различные законы, правила их выбора и употребления, овладеть значениями слов, возможностями их сочетания друг с другом.

Ключевые слова: словарь дошкольников, значение слова, смысл, понимание.

Annotation. The article reveals peculiarities of understanding preschool children of the word. Mastering the meaning of the word – a complex mental work, during your child will understand the hierarchy of linguistic units, learn various laws, rules of their choice and use, to learn the meanings of words, the possibilities of their combination with each other.

творчого потенціалу та інтелектуальних здібностей потребує перегляду цілей освіти: вона має бути більш динамічною, пов‘язаною з ініціативною поведінкою суб‘єктів навчання. Такі жорсткі вимоги соціального замовлення вимагають нових підходів до організації навчання, зокрема при вивченні іноземних мов. Для досягнення поставлених цілей необхідним залишається пошук шляхів, засобів, методів активізації пізнавальної діяльності студентів і на цій основі розвиток їхнього творчого мислення та самостійності. Серед основних завдань є посилення практичного спрямування підготовки фахівців, вироблення у них навичок та умінь використовувати набуті знання на практиці. Виконання цих завдань потребує пошуків нових освітніх технологій, застосування активних методів і прийомів навчання.

Сьогодні існує потреба у визначенні й обґрунтуванні засобів, які дозволили б ефективніше організувати її реалізацію в ВНЗ, відповідали б сучасним реаліям життя, інтересам і потребам нинішніх студентів, сприяли б створенню умов для усвідомленого самовизначення у відношенні профілюючого напряму особистої діяльності студентів.

Сучасна світова спільнота ставить перед усіма типами навчальних закладів завдання підготовки кваліфікованих спеціалістів, які володіють певною категорією знань, що будуть спрямовані на благо власної країни.

Оволодіння, як мінімум, однією іноземною мовою у наш час стає невід’ємною вимогою до професійної компетенції спеціаліста. Розширення і якісна зміна характеру міжнародних зв’язків, інтернаціоналізація усіх сфер політичного та економічного життя країни робить іноземні мови реально затребуваними.

На заняттях іноземної мови варто використовувати методи, що стимулюють студентів до творчої, продуктивної праці, викликають прагнення до активних дій, спілкування і висловлювання власних думок іноземною мовою.

Формулювання мети статті. Мета та завдання статті полягають у дослідженні активних методів навчання при викладанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу статті. Педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога. 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 іншими учасниками цього процесу;

– 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.

Означеним вимогам найкраще відповідають саме інтерактивні методи навчання. Інтерактивне навчання є одним із сучасних напрямів активної взаємодії, у процесі якої студент вступає в діалог з викладачем або іншими студентами, бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючи творчі, пошукові, проблемні завдання у парі або групі. Джерелом активності студента є його мотиви і потреби; навчальне середовище, в якому він перебуває; особистість викладача; рівень навченості студентів як партнерів у спілкуванні; засоби діяльності; форми мовленнєвої та соціальної взаємодії, що використовуються у навчанні.

У ході інтерактивного навчання першочергово вирішується проблема не лише корегування, але й застереження від помилок. Пропонуючи студентам вправи на виявлення помилок, їх коригування, аналіз і обговорення у ході інтерактивної роботи, а також організовуючи взаємоперевірку письмових робіт студентами, створюються умови для максимального запобігання помилок в усному мовленні студентів.

Ефективним засобом стимулювання студентів до додаткового читання є практика опрацювання текстів, які студенти пишуть самостійно. Цей вид роботи є ефективним засобом повторення вивчених структур, застосування вивченої лексики в усному чи писемному мовленні. Використання на занятті запропонованих інтерактивних технологій сприятиме: ефективному повторенню вивченої лексики, поповненню словникового запасу; глибокому засвоєнню навичок правильної артикуляції; розвиткові уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо.

У наш час сучасні інформаційно-комунікативні технології входять в усі сфери життєдіяльності людини, і в освіту зокрема. Сучасність вимагає нових підходів до навчального процесу, нових методів, форм подання навчальної інформації. Нові підходи потрібні і у викладанні іноземної мови.

Одним із таких підходів є використання інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ) під час навчального процесу. Використання ІКТ у викладанні іноземної мови дозволяє інтенсифікувати освітній процес, прискорити передачу знань і досвіду, підвищити якість навчання, а також виявити креативний підхід з боку викладача.

Метою навчання іноземної мови в вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв’язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп’ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп’ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта).

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили досить високу ефективність таких форм роботи як індивідуальна, парна, групова і робота в команді. Ми виділяємо наступні активні методи навчання, які, на нашу думку, є найбільш доцільними для використання на заняттях іноземної мови у немовних ВНЗ:

Рис. Сравнительная характеристика эффективности разных методов физической тренировки (контрольная и экспериментальная группы) на гибкость позвоночного столба у школьников младших классов

Примечание: * - различия между контрольной и опытной группами статистически достоверны ($p<0,05$)

Из приведенного рисунка видно, что наиболее показательным с точки зрения положительного эффекта на гибкость позвоночника оказались тесты «наклон вперед, сидя» и «прогиб, лежа на животе». По-видимому, именно эти движения для позвоночного столба являются наиболее тренируемыми, что и выразилось в их качественном улучшении. Такого рода результат позволяет говорить, что использованная нами методика круговой тренировки наиболее эффективна в отношении того вектора движений позвоночного столба, который реализуется в тестах «наклон вперед, сидя» и «прогиб, лежа на животе».

Выводы. Эффективность метода циклической физической нагрузки (круговая тренировка) на степень гибкости позвоночника, оцененная с помощью 5 тестов, оказалась существенно выше (от 150 до 300 %), чем при физических занятиях по школьной программе. При использовании метода циклической физической нагрузки наиболее выраженное положительное действие на гибкость позвоночного столба проявляется в тесте «наклон вперед, сидя»; эффективность такой модели физической нагрузки в сравнении с обычной, выполняемой в рамках школьной программы, была в 2,3 раза выше. Эффективность занятий физической культурой по школьной программе, с точки зрения улучшения параметров гибкости позвоночника, в тестах «мостик» и «наклоны в сторону» не проявлялась, тогда как метод циклической физической нагрузки, оказывал положительное влияние, которое было в 1,5 –

Таблица 5

Влияние физической нагрузки на параметры гибкости позвоночника (тест «гимнастическая стенка») у мальчиков экспериментальной и контрольной группы

Статистический показатель	Значение показателя, см (X±m)		
	До эксперимента	После эксперимента	Разница
Контрольная группа (n=12)			
Среднее (X)	31,6±2,92	30,1±2,70	-1,50±0,50* 5%, P<0,05
Стандартное отклонение	8,27	7,66	1,41
Экспериментальная группа (n=14)			
Среднее (X)	30,4±2,18*	27,8±1,97*	-2,66±0,79* 9%, P<0,05
Стандартное отклонение	6,55	5,91	2,39

Примечание: * - значение показателя статистически достоверно (P<0,05)

Во-вторых, в экспериментальной группе школьников такого рода положительные сдвиги были еще более выраженными. Так, результативность выполнения теста «гимнастическая стенка» у мальчиков данной группы улучшилась на 9% (p<0,05). При сравнении результативности двух методов проведения физической тренировки, школьной программы и нашей, последняя оказалась эффективнее в 1,8 раза.

На рис. в графическом виде представлена сравнительная оценка степени эффективности разных методов физической нагрузки – по школьной программе и нашей, с использованием метода круговой тренировки. По горизонтальной оси обозначены номера проводимых тестов на степень гибкости позвоночного столба.

– внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles);
– мозковий штурм (brain storm);
– читання зигзагом (jigsaw reading);
– методи колективного обговорення: обмін думками (think-pair-share), парні інтерв'ю (pair-interviews);
– мультимедійні технології;
– метод проектів (Інтернет-проектів).

Використання сучасних технологій під час занять дозволяє варіювати форми роботи, діяльність студентів, активізувати увагу, підвищує творчий потенціал особи.

Побудова схем, таблиць у презентації дозволяє економити час, естетичніше оформлювати матеріал. Завдання з подальшою перевіркою активізують увагу, формують орфографічну зіркість.

Великі можливості у підвищенні ефективності процесу викладання іноземних мов є використання мережі Інтернет. Зазвичай, найпростіше застосування Інтернету у навчанні іноземних мов – це використання його як джерела додаткових матеріалів.

Однак, найповніше можливості Інтернету розкриваються при використанні його у навчальній аудиторії: це можуть бути спеціальні тренувальні вправи для дистанційного навчання мов, електронне листування з іноземними партнерами, творча діяльність цілих колективів при створенні інтерактивних журналів тощо [1, с. 119]. Інтернет дає студентам доступ до інформації, включаючи аудіювання, читання і письмо. Студенти можуть працювати в комунікативному середовищі в реальному часі або вибирати засоби, які дадуть їм змогу створити і перевірити повідомлення; зайти на форум і поспілкуватися з одним або декількома співбесідниками. Електронна пошта дозволяє студентам підтримувати зв'язки з носіями мови, спонукає їх до діалогу з ними. В той же час існує своєрідна «небезпека» в застосуванні електронної пошти: особисте листування (навіть з носіями мови) недостатньо формалізоване, а тому існує ризик закріплення невірних навичок формулювання письмової думки.

Важливе місце на заняттях іноземної мови займають форми занять, які забезпечують активну участь кожного студента, стимулюють мовне спілкування, сприяють формуванню інтересу і прагнення вивчати іноземну мову. Ці завдання можна вирішити за допомогою ігрових методів навчання. У грі здатності будь-якої людини проявляються повною мірою. Гра – це особливо організоване заняття, яке вимагає напруги емоційних і розумових сил. Гра передбачає ухвалення рішення – як вчинити, що сказати, як виграти. Бажання вирішити ці питання загострює розумову діяльність учасників гри. А якщо студенти при цьому розмовляють іноземною мовою, гра відкриває багаті навчальні можливості. Будучи розвагою, відпочинком, гра здатна перерости в навчання, у творчість, у модель людських відносин. В даний час стала очевидною ідея необхідності навчання іноземній мові як комунікації неодмінно у колективній діяльності з урахуванням особистісно-міжособистісних зв'язків. Позитивний вплив на особистість студента справляє групова діяльність. На думку М. Ф. Строніна, гра на занятті іноземної мови – це ситуативно-варіативна вправа, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного зразка в умовах максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю,

спонтанністю, цілеспрямованість мовного впливу. Тобто, в ході гри у студентів формуються вимовні, лексичні, граматичні навички, учні набувають досвіду мовного спілкування [2, с. 77]. Ігри на заняттях іноземної мови можна і потрібно використовувати також для зняття напруги, монотонності, при відпрацюванні мовного матеріалу, при активізації мовної діяльності.

Вивченням даної теми займалися такі вчені як М. Ф. Стронін, Д. Б. Ельконін, Е. Ю. Шоєва, Л С. Виготський. У вітчизняній науці та практиці за останні роки значно посилився інтерес до використання таких технологій у навчальному процесі вищих закладів освіти. Накопичено позитивний досвід використання навчально-рольових ігор у різноманітних ланках системи підготовки кадрів (О. Ф. Волобуєва, А. М. Воробйов, П. М. Городов, В. А. Губін, О. І. Гуськов, В. П. Давидов, В. П. Іванов, М. С. Кравчук, В. Д. Лопатка, Т. І. Олійник, О. Б. Тарнопольський, О. В. Торічний та ін.).

Особлива увага ігровому методу при вивченні іноземної мови приділяється британськими лінгвістами та методистами такими як В.Авз, Д. Бетерідж, К. Лівінгстоун, А. Малей, К.Олрайт А. Райт, Джон та Ліз Сорз, Д. Хандфільд.

Аналіз спеціальних досліджень показав, що ефективне використання ділових ігор у процесі навчання іноземної мови майбутніх фахівців визначається сукупністю педагогічних умов: послідовне проведення різних типів ігор з урахуванням рівня комунікативної підготовки студентів, фази і стратегії навчання; імітаційне й ігрове моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності, налагодження партнерської взаємодії і співробітництва учасників гри на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, орієнтація викладача на діалогічну форму спілкування зі студентами, оптимальне співвідношення ігрового і дидактичного планів навчально-ігрової діяльності; забезпечення проблемності змісту імітаційної моделі та процесу його розгортання в ігровій діяльності.

Специфіка ігрового навчання складається в тому, що воно містить в собі можливості не тільки по відпрацюванню структурних компонентів педагогічної діяльності, але і функціональних. Функціональні компоненти характеризують процесуальну сторону педагогічної діяльності. На думку В. І. Гінецинського, ігрове навчання допомагає відпрацювати чотири функціональних компонента: презентативний, інтенсивний, коректуючий, діагностичний. При реалізації ігрового навчання необхідно проводити заняття так, щоб було чітке уявлення про ці уміння і можливості їх відпрацювання при виконанні ігрових ролей. Основою ігрового навчання можуть бути різноманітні види дидактичних та ділових ігор. В останній час в навчальній практиці широко використовуються імітаційно-навчальні ігри, які дозволяють студентам в ході ігрової діяльності отримувати та збагачувати власний досвід. Відмінність навчальної гри від традиційних методів навчання полягає у тому, що у грі відтворюються основні закономірності руху професійної діяльності і професійного мислення на матеріалі навчальних, а не реальних, ситуацій, які динамічно змінюються спільними зусиллями учасників гри. Це підтверджує І. А. Бім, яка вважає, що — широке застосування у вузі повинні знайти ділові ігри із використанням іноземної мови, проведення таких форм роботи, які можуть знадобитися майбутньому спеціалістові у подальшій практичній діяльності.

Ділову гру у науковій літературі розуміють як певною мірою імітацію

Таблица 4

Влияние физической нагрузки на параметры гибкости позвоночника (тест «прогиб, лежа на животе») у мальчиков экспериментальной и контрольной группы

Статистический показатель	Значение показателя, см/м (X±m)		
	До эксперимента	После эксперимента	Разница
Контрольная группа (n=12)			
Среднее (X)	12,2±1,68	13,2±1,60	1,02±0,39* 8%, P<0,05
Стандартное отклонение	4,77	4,52	1,10
Экспериментальная группа(n=14)			
Среднее (X)	13,4±1,32*	15,3±1,15*	1,95±0,76* 15%, P<0,05
Стандартное отклонение	3,96	3,46	2,30

Примечание: * - значение показателя статистически достоверно (P<0,05)

Так, через 6 недель занятий степень гибкости позвоночника у мальчиков возросла на 15%, что было, следовательно, в 1,9 раза выше, чем в контрольной группе школьников (15% : 8% = 1,9). Различия статистически достоверны (P<0,05).

Наконец, пятый показатель, использованный нами при оценке степени гибкости позвоночного столба, определялся по результатам теста «гимнастическая стенка». По условиям данного теста степень гибкости позвоночного столба обратно пропорциональна числовому значению показателя. Результаты исследования сведены в табл. 5. При анализе представленных данных, обращают на себя внимание следующие факты. Во-первых, у мальчиков контрольной группы в ходе физических занятий физической культуры по школьной программе произошли положительные изменения со стороны способности выполнять тест «гимнастическая стенка». Об этом свидетельствует тот факт, что значение исследуемого показателя гибкости улучшился на 5% (табл. 5).

Таблица 3

Влияние физической нагрузки на параметры гибкости позвоночника (тест «наклоны в сторону, градусы) у мальчиков экспериментальной и контрольной группы

Статистический показатель	Значение показателя, градусы (X±m)		
	До эксперимента	После эксперимента	Разница
Контрольная группа (n=12)			
Среднее (X)	48,2±3,89	50,1±3,78	1,87±0,58* 4%, P<0,05
Стандартное отклонение	11,0	10,7	1,64
Экспериментальная группа(n=14)			
Среднее (X)	47,0±2,35*	49,9±2,1*	2,88±0,67* 6%, P<0,05
Стандартное отклонение	7,09	6,2	2,02

Примечание: * - значение показателя статистически достоверно (P<0,05)

Третьим показателем степени гибкости позвоночного столба в наших исследованиях являлся тест «наклоны в сторону». Размерность данного показателя выражалась в градусах: чем больше значение, тем выше гибкость. Цифровой материал представлен в таблице 3.

При анализе цифрового материала оказалось, что эффективность как школьного цикла физических упражнений, так и метода круговой тренировки несколько возросла. Так, в контрольной группе школьников после 6-недельных занятий физической культурой по школьной программе угол наклона позвоночника в сторону увеличился на (1,87±0,58)0, а в экспериментальной группе соответственно на (2,88±0,67)0, т.е. становился на 54% больше.

Четвертым тестом, используемым нами при оценке степени гибкости позвоночника, выступал тест «прогиб, лежа на животе». Данный показатель в конечном итоге рассчитывался на единицу длины тела (метр), выражаясь в см прогиба на 1 м длины тела – см/м. Таким способом исключалось вариабельность, связанная с различной длиной тела испытуемых.

Как видно из табл. 4, эффективность школьной модели физической подготовки оказывало благоприятное влияние на гибкость позвоночника, улучшая ее на 8%. При использовании в наших исследованиях метода круговой тренировки оказывало существенно более выраженное положительно действие.

професійної діяльності. Такі ігри можуть бути використані для розвитку творчого мислення й формування практичних умінь у майбутній професійній діяльності, для стимулювання й підвищення інтересу студентів до вивчення іноземної мови.

Запровадження ділових ігор у навчальному процесі вирішує такі завдання: розвиває практичне мислення студентів, уміння аналізувати ситуацію. Змістом ділових ігор є імітація умов певних ситуацій, а також діяльність і взаємостосунки зайнятих у цьому студентів. Ділова гра сьогодні – це імітація професійної діяльності. Характерними ознаками ділових ігор є: наявність проблеми, мети, завдань; скорочення масштабу часу; розподіл та розігрування ролей; наявність ситуацій, що послідовно розв'язуються, кількох ситуацій, кількох етапів гри; формування самостійних рішень студентів; взаємодія учасників, наділених рольовими функціями; наявність системи стимулювання; врахування можливих перешкод; об'єктивність оцінки результатів гри; підбиття підсумків.

Ділові ігри виконують функцію виявлення й оцінки знань і вмінь студентів, навчають їх комунікативності. Саме під час гри відображаються різні аспекти майбутньої професійної діяльності студентів. Саме під час гри розвиваються навички аудіювання й звичайно, головна функція ділової гри – розмовна практика спрямована на закріплення визначеної професійної лексики на основі раніше вивчених правил фонетики, граматики. Таким чином, ділова гра створює умови для позитивної мотивації студентів і активізує процес навчання.

Виходячи з власного досвіду хочу зазначити, що впровадження ділових ігор у навчальний процес свідчить про те, що такі ігри максимально наближають процес навчання до реальної практичної діяльності, що дозволяє гравцям чіткіше уявити особливості й вимоги до тієї чи іншої професії. Учасники гри беруть на себе виконання певних ролей і відповідно до цих ролей колективно у процесі навчально-ігрової діяльності розв'язують проблемні ситуації, що передбачені у сценарії ділової гри. Яка відкриває великі можливості для ефективної взаємодії вчителя й учнів, продуктивної форми їхнього спілкування, мотивація якого підтримується елементами змагання та зацікавленості грою. Під час ділової гри особлива увага приділяється формуванню навичок і вмінь ухвалення рішень за умови взаємодії, суперництва і конкуренції між активно діючими особами. В ділових іграх студенти мають можливість виконувати ролі учасників певних ситуацій, протиборчих чи взаємодіючих сторін. Проте ці ситуації розглядаються у динаміці їх вільного розвитку.

Висновки. Можемо зробити висновок, що навчання іноземних мов буде ефективним при відмові викладача від авторитарного методу викладання і при максимальному використанні методів інтерактивної педагогіки. Лише за таких умов можливе розкриття творчого потенціалу студентів, результативнее формування їхньої комунікативної компетенції, формування свідомості сучасного громадянина України та світу. А використання ІКТ у процесі викладання іноземних мов значно розширює та урізноманітнює програму вивчення іноземних мов у ВНЗ; надає доступ до різноманітних автентичних матеріалів (комп'ютерне подання мовного матеріалу на основі художньої літератури, статей, матеріалів інформаційних сайтів; робота зі словником та ін.); зацікавлює студентів до вивчення іноземних мов; розширює мотивацію

студентів до навчання, надаючи їм можливість працювати над мовою у зручному для них темпі, сприяючи, таким чином, індивідуалізації навчання та ефективному оволодінню іноземною мовою. А використання ділової гри як засобу організації навчального процесу з іноземної мови дає можливість значно підвищити мотивацію студентів, їх активність та успішність в цілому.

Література:

1. Гриценчук О. О. Теоретико-методологічні основи застосування ІКТ в процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін в країнах зарубіжжя та України: загальні підходи [Електронний ресурс] / О. О. Гриценчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 5 (19). - Режим доступу : http//www.ime.edu-ua.net/em.html.
2. Зуєв О. Г. Деякі проблеми теорії і практики навчання іноземних мов у військових навчальних закладах Міністерства оборони України / О. Г. Зуєв // Наука і оборона. —1999. — № 1. — С. 64–66.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
4. Hoven D. A Model for Listening and Viewing Comprehension in Multimedia Environment // Language Learning & Technology. - 2001. - Vol.3, №1. - P. 88 - 103.
5. Kasper L. F. New Technologies, New Literacies: Focus Discipline Research And ESL Learning Communities / Loretta F. Kasper // Language Learning & Technology. - 2000. - Vol.4, № 2. - P.105 - 128.
6. Kramsch C. Teaching Text And Context Through Multimedia / Kramsch Claire, Andersen Rodger W. // Language Learning & Technology. - 2000. - Vol.2, №2. - P.31 - 42.

Педагогика

УДК 371

студентка 6 курса Матюхина Наталья Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ «ПОЛНОГО ДНЯ»

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности функционирования школы «полного дня» как сложного организационно-педагогического явления. Характеризуется поликультурный аспект деятельности таких школ на современном этапе развития образования. Описываются характерные черты управления поликультурным образованием.

Ключевые слова: школа «полного дня», поликультурное образование, управление, полиэтничность, родной язык.

Annotation. This article discusses the features of the functioning of the school "the full day" as a complex of organizational and pedagogical phenomenon. It is characterized by multi-cultural aspect of these schools at the present stage of

Таблица 2

Влияние физической нагрузки на параметры гибкости позвоночника (тест «мостик», см) у мальчиков экспериментальной и контрольной группы

Статистический показатель	Значение показателя, см (X±m)		
	До эксперимента	После эксперимента	Разница
Контрольная группа (n=12)			
Среднее (X)	46,0±3,36	44,2±2,90	-1,70±0,99* -3%, P>0,05
Стандартное отклонение	9,51	8,20	2,8
Экспериментальная группа(n=14)			
Среднее (X)	42,2±2,06*	39,4±1,71*	-2,8±0,57* -7%, P<0,05
Стандартное отклонение	6,12	5,15	1,71

Примечание: * - значение показателя статистически достоверно (P<0,05)

У детей экспериментальной группы эффект круговой тренировки по результатам исследования, наоборот, был четко выраженным. Так, из табл. 2 следует, что после периода 6-ти недельных занятий величина гибкости позвоночника в тесте «мостик» статистически достоверно улучшилась, о чем свидетельствует числовое значение данного параметра в сравнении с периодом «До эксперимента». Важно подчеркнуть, что в сравнении с группой контроля положительный эффект циклической тренировки становился в 2,3 раза выше.

Таким образом, эффективность занятий физической культурой по школьной программе на гибкость позвоночника в тесте «мостик» не проявлялась, тогда как метод круговой тренировки оказывал положительное влияние, которое было в 2,3 раза выше. Следует отметить, что тест «мостик» для детей указанного возраста относится к числу технически сложных. Возможно, этим и объясняется отсутствие какой-либо эффективности школьной программы урока физического воспитания в отношении указанного теста и относительно невысокая эффективность методики циклической нагрузки.

Таблица 1

Влияние физической нагрузки на параметры гибкости позвоночника (тест «наклон вперед, сидя», см) у мальчиков основной и контрольной группы

Статистический показатель	Значение показателя, см (X±m)		
	До эксперимента	После эксперимента	Разница
Контрольная группа (n=12)			
Среднее (X)	3,37±1,22	4,50±1,12	+1,13±0,26* +33%, P<0,05
Стандартное отклонение	3,46	3,19	0,74
Экспериментальная группа(n=14)			
Среднее (X)	2,22±0,702*	3,88±0,696*	+1,66±0,333* +77%, P<0,05
Стандартное отклонение	2,10	2,08	1,01

Примечание: * - значение показателя статистически достоверно (P<0,05)

Как видно из таблицы, у мальчиков контрольной группы исходная величина данного показателя соответствовала 3,37±1,22 см, а через 6 недель физических занятий по школьной программе улучшилась на 33% (p<0,05).

Метод циклической нагрузки также оказал положительное влияние на параметр гибкости позвоночника в тесте «наклон вперед сидя». Так, после 6-ти недельной тренировки значение исследуемого параметра возросло на 77%. Следовательно, в сравнении с контрольной группой положительный эффект физической нагрузки был в 2,3 раза более выраженным (p<0,05).

На следующем этапе анализа экспериментальных данных был изучен эффект циклической нагрузки на второй из исследуемых параметров гибкости позвоночного столба – тест «мостик». Результаты анализа представлены в табл. 2. Отметим, что улучшение степени гибкости в этом тесте выражается в уменьшении абсолютных величин исследуемого параметра. Как видно из представленных цифровых данных, у мальчиков контрольной группы в конце исследуемого периода величина параметра гибкости при тесте «мостик» не улучшилась (-3%, p>0,05).

development of education. It describes the characteristic features of multicultural education management.

Keywords: school "full day", multicultural education, management, polyethnicity, native language.

Введение. Происходящие перемены в социальных и экономических условиях жизни всё более и более воздействует на отечественную систему образования, меняется ее характер и растут объёмы требований к ней.

В настоящее время постепенно начинает занимать первые позиции детоцентристская модель образовательного учреждения, в которой идея развития носит преобладающий характер. В данной модели присутствует понимание способов интеллектуальных действий, вероятна дифференциация и интеграция содержания образования.

Руководство развитием личности обучающегося выступает в качестве ключевой цели перед любым общеобразовательным учреждением, являющимся многоаспектной воспитательной системой. Одной из сторон такого развития является воспитание толерантности и обучение сотрудничеству подрастающего поколения разных национальностей и народностей.

Многокультурный мир и полиэтническое российское государство выделяет поликультурное образование как очень важный аспект современного образования, который способствует получению обучающимися знаний о разных культурах, пониманию общего и особенного в традициях, образе жизни, культурном наследии народов, воспитании учащихся в рамках уважения к инокультурным системам.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является рассмотрение возможностей развития поликультурного образования в школах «полного дня» в условиях современного образования (на примере Республики Крым).

Изложение основного материала статьи. Школа «полного дня» — это непростое социальное и организационно-педагогическое явление. Она вызывает наш неподкупный интерес потому, что в практике ее использования возможно решать фактически весь набор психолого-педагогических и социальных задач, можно помогать укреплению взаимных связей школы с семьёй, дополнительными учреждениями, с обществом.

Применяя средства в пределах, используемых для организации продленного дня, такая школа может избежать практически всех сложностей в организации учебного процесса, предоставить свободный выбор обучающимся согласно их интересам, построение эластичного режима, предусматривающего семейную ситуацию и личные особенности каждого ребенка.

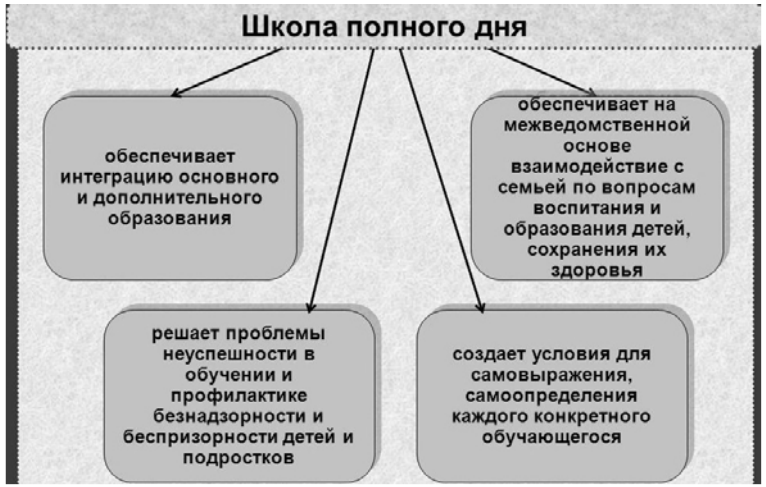


Рис. 1. Задачи школы «полного дня»

Школа «полного дня» действует на принципах **комплексного подхода,** суть которого состоит в одновременном притворении в жизнь задач умственного, эстетического, нравственного, физического и трудового воспитания. Особенность деятельности педагогов и суть комплексного подхода состоят в том, что учителя, воспитатели, классные руководители и родители — все те, кто учит и развивает детей, обязаны находить и целостно осуществлять единый комплекс целей, который состоит из трёх основных групп: цели образования, развития и воспитания.

Школа «полного дня», как и любая другая школа, гимназия или лицей, - это открытая, целостная система, которая взаимодействует с внешней средой. Любое образовательное учреждение испытывает на себе воздействие общественного климата, политических, правовых, финансовых, культурных, экологических и иных воздействий.

Можно выделить следующие функции школы «полного дня»:

- *социализирующую* – педагогически осмысленное содержание общественного воспитания учащихся, определение ими личной позиции, включение в общественно одобряемую и значимую активную деятельность;

- *развивающую* – использование дополнительного образования, предоставление ученику возможности работать по индивидуальному графику;

- *компенсирующую* – осуществление в учебном процессе личностно-ориентированных и здоровьесберегающих технологий.

Рассматривая функционирование школы полного дня в Крыму, нельзя не остановиться на таком значимом для нас аспекте деятельности, как поликультурность. В крымских школах обучаются учащиеся более чем 100 национальностей и народностей, поэтому поликультурный аспект деятельности в рамках социализирующей функции школы полного дня играет большую роль.

экспериментальной группы дважды, в начале и конце цикла занятий с применением метода круговой тренировки, проводилось тестирование, которое включало в себя 5 стандартных тестов: 1-й тест - «Наклон туловища вперед в положении, сидя на полу; 2-й тест - «Мостик»; 3-й тест - «Наклоны в стороны»; 4-й тест - «Прогиб, лежа на животе» и 5-й тест - «Гимнастическая стенка».

Контрольная группа детей, занимавшихся в течение 6 недель по школьной программе, также тестировалась дважды (в начале и конце периода исследований).

При статистическом анализе полученных данных использовался следующий алгоритм. Вначале все вариационные ряды проверялись на предмет соответствия нормальному распределению данных (тест Шапиро-Уилка). Данная процедура является абсолютно необходимой, поскольку определяет пакет статистических методов анализа. Проведенный анализ показал, что все исследуемые вариационные ряды подчиняются нормальному закону распределения ($p<0,05$). Все это стало основанием для применения при анализе экспериментальных данных параметрических методов вариационной статистики. После оценки вариационных рядов на предмет соответствия нормальному закону распределения, для каждого ряда вычислялись параметры итоговой статистики, проводился дисперсионный анализ (двухвыборочный F-тест для дисперсий). Оценка различий между двумя выборочными средними величинами проводилась с помощью t-критерия Стьюдента при заданном уровне значимости $p<0,05$. В целом оценка статистических различий проводились общепринятыми методами, используемыми в параметрической статистике, на основании проверки нулевой и альтернативной гипотез.

В ходе анализа экспериментальных данных проводилось сравнение величины того или иного показателя в периоды «До» и «После» шестинедельного периода физической нагрузки.

Результаты исследований. Изучение гибкости позвоночника у детей исследованных групп показало, что использованная нами методика круговой тренировки оказала выраженное положительное влияние на все параметры, характеризующие подвижность позвоночного столба. Результаты исследования показали, что первый из исследуемых параметров гибкости позвоночного столба «наклон вперед сидя» претерпевал определенные изменения как в контрольной группе, так и опытной группы. Цифровой материал представлен в табл. 1.

гимнастической стенки вниз, прогибаясь до горизонтального положения с возвращением в исходное положение; выполнять то же, но прогибаться ниже горизонтального положения.

4. И. п.: стоя спиной к гимнастической стенке, руками взявшись за рейку на уровне головы. Выполнение: отводить туловище и поочередно правую (левую) ногу вперед, прогибаясь, выпрямляя руки; выполнять тоже из положения присев, взявшись руками за рейку гимнастической стенки вверху.

5. И. п.: ноги на ширине плеч, баскетбольный мяч спереди. Выполнение: передача мяча броском между ногами с последующей ловлей впереди стоящим человеком двумя руками.

6. И. п.: упор, сидя на коленах. Выполнение: волнообразный переход в упор лежа на животе и последующие возвращение в исходное положение.

7. И. п.: лечь на спину, руками взяться за края гимнастической скамьи внизу. Выполнение: поднимая ноги в вертикальное положение, опустить их в прямом положении за голову, касаясь скамьи.

8. И. п.: лечь на спину, ноги согнуть в коленах, руки в упоре за головой. Выполнение: переход из положения, лежа на спине, в мост на голове; тоже с переходом на руки и ноги. Вдох перед началом упражнения выдох в конце.

В качестве подвижных игр нами были использованы 3 разновидности игр [4, 6, 7]:

1. Игра «Построй мост». Подготовка: соревнуются несколько команд по 4-6 человек в каждой. Перед началом игры выстраиваются в колонны за линией старта. В пяти шагах от первой линии проводится вторая. Содержание: по сигналу преподавателя 1-й игрок бежит до условленной отметки и становится на мост. После этого выбегает следующий игрок и, проползая под мост, «строит» второй мост за первым. Затем под двумя мостами проползает третий игрок, за ним четвертый и т.д. Последний игрок проползает самый длинный путь под мостом, а затем командует: «Встать». Все игроки поднимаются, бегом устремляются к линии старта, и строится в колонны. Правила игры: команда, первой выполнившая задания объявляется победителем. Дозировка: 1-3 раза. Организационно-методические указания: необходимо, чтобы игроки правильно выполняли мост и хорошо держали его.

2. Игра “Скороходы”. Подготовка*:* при помощи флажков размечается линия старта и обозначаются беговые дорожки для команда. Содержание: по сигналу участники наклоняются и захватывают стопы и начинают передвижение. Итак, по очереди каждый участник команды. Правила игры: пока первый участник не возвращается, второй не начинает передвижения и т.д. Дозировка*:* 1-3 раза.

3. Игра “Волна”. Подготовка: игроки становятся по командам в колонны, а стоящие первыми держат в руках по набивному мячу. Содержание: по сигналу преподавателя первый игрок передают мячи двумя руками над головой назад вторым игрокам, которые передают мячи между ног третьим игрокам, которые передают мячи двумя руками над головой, назад следующим игрокам. Далее передача мяча осуществляется в такой же последовательности, а когда последний игрок получает мяч, вся команда разворачиваются на месте и передача мяча продолжается в обратном направлении. Правила: выигрывает команда первая, закончившая игру. Дозировка: 1-3 раза.

Игры проводились с интервалом отдыха 2-3 минуты.

Занятия по методу круговой тренировки проводились в течение 6 недель (каждую неделю по три занятия). В ходе исследований у школьников

В последнее время проблема многообразия культур в Российской Федерации, и в Крыму в частности, стала часто озвучиваться в средствах массовой информации. Так как человек не готов к таким молниеносным переменам в полиэтничности общественной среды, вопрос поликультурного образования в настоящее время все более актуализируется.

В образовавшихся условиях поиск путей становления национальных культур и бесконфликтного их сосуществования видится для России и, в особенности, для Крыма одной из важнейших государственных задач.

По словам Чупаловой Д.Г., «одним из эффективных средств достижения этой цели является система образования, в рамках которой государство способно целесообразно направлять развитие поликультурных процессов в обществе. В контексте этого закономерным является развитие образовательных учреждений нового типа - школ поликультурно ориентированного образования» [6].

Федеральные нормативно-правовые акты, в которых отражена значимость развития поликультурного образования, можно представит следующим перечнем: проект Концепции поликультурного образования в России (2010); Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009); Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации (2006). Кроме того, Федеральные образовательные стандарты также имеют поликультурную направленность.

Рассмотрим суть понятия «поликультурное образование». В диссертационной работе «Личностно-ориентированный подход в управлении поликультурной школой» А.Г. Мафтей отмечает, что «в мировой педагогике феномен поликультурности стал предметом особых исследований с 1960-х годов XX века. С 80-х годов за рубежом активно развивается процесс становления теорий и моделей поликультурного образования: этническая концепция (К. Муули, М. Стоун), концепция культурной депривации (С. Берайтер), языковая концепция (Б. П. Кенпеун), концепция антирасизма (С. Барате) и др.» [2, С. 12].

Проблемы поликультурности изучаются отечественными учеными в разных направлениях: как явление культуры, как алгоритм передачи общественного опыта, как область педагогических ценностей, как сегмент педагогической культуры учителя, как обновленное информационное окружение, как модель образования XXI века и т.д. (труды Бондаревской Е.В., Борисенкова В.П., Гукаленко О.В., Данилюка А.Я., Давыдова Ю.С., Джуринского А.Н., Кузьмина М.Н., Супруновой Л.Л. и др.).

Рис. 2. Схема взаимосвязей содержательных элементов поликультурного образования [4]

В нашей стране в учебные планы школ включены предметы по изучению культурного разнообразия, действуют проекты по развитию толерантного отношения детей к другим народам. Например, в школах России в 4 классах читается такой предмет, как «Основы религиозных культур и светской этики». Данный курс разделен на отдельные модули, каждый из которых раскрывает особенности и культурное наследие мировых религий или рассказывает школьникам об основах светского воспитания. Обучающимся и их родителям предлагается выбрать один из модулей для обучения. В частности, в Крыму наибольшей популярностью пользуются модули «Основы светской этики», «Основы православной культуры» и «Основы исламской культуры».

Поликультурный аспект в концепции отечественной школы в настоящее время стремительно внедряется и развивается. За последние годы на полуострове было много выполнено с целью обеспечения одинаковых возможностей в получении образования на родном языке, исследования национальных культур. Безусловно, в данных начинаниях имеется рациональное зерно: они содействуют не только большей осведомленности и развитию этнического самосознания ребенка, но и усвоению ценностей, формированию духовности. Однако, нельзя выпускать из виду, что деление учеников во время учебного процесса по религиозному или этническому критериям может привести к добровольной сегрегации детей. Кроме того, содействуя росту национального самосознания ребенка, обретению корней, что несомненно важно при обстоятельстве маргинализации населения и кризиса идентичности, мы в полной мере не знакомим обучающихся со всем набором культур народов, которые живут в Крыму и в России в целом, следовательно существует невымышленная опасность получить на выходе этноцентричную личность, интолерантную к другим языкам, обычаям, этносам, верованиям.

Используя возможности организации учебно-воспитательного процесса по модели школы полного дня, можно реализовывать идеи поликультурного образования в полном объеме. В учебный план занятий внеурочной

применяются упражнения с увеличением амплитуды. Систематическая работа над повышением гибкости позвоночного столба ведет к улучшению осанки, что особенно важно сейчас (под данным Министерства здравоохранения, 80% школьником имеют нарушения осанки).

В условиях урока физической культуры круговая форма занятий приобретает особое значение, так как позволяет большому количеству учащихся упражняться одновременно и самостоятельно, используя максимальное количество инвентаря и оборудования [5].

Формулировка цели статьи. Целью работы явилось экспериментальное обоснование эффективности метода корректирующей круговой тренировки на параметры гибкости позвоночного столба у детей 7-8 лет.

Для достижения поставленной цели предполагалось решение следующих задач:

1. дать количественную характеристику показателей гибкости позвоночника у детей 7-8 лет, занимающихся физической культурой по программе школьного образования;
2. методами тестирования оценить эффективность метода корректирующей круговой тренировки на гибкость позвоночного столба у детей 7-8 лет.

Предполагалось, что решение поставленных задач расширит имеющиеся представления о методах профилактической коррекции средствами физического воспитания нарушений опорно-двигательного аппарата.

Изложение основного материала статьи. *Организация исследований.* Исследования были проведены на базе УВК №6 «Академия детства» города Симферополя. Для решения поставленных задач были изучены 2 группы школьников (мальчиков) 1-го класса (средний возраст – 7-8 лет). Под наблюдением находились 26 детей. Из них 12 человек составили контрольную группу и 14 – экспериментальную группу. Контрольная группа на уроках физической культуры занималась по стандартной школьной программе, а экспериментальная группа - по методикам И.А. Гуревича [2, 3] с использованием метода круговой тренировки [5].

Характеристика использованного метода круговой тренировки. Занятие включало подвижные игры, общеразвивающие упражнения и специальные упражнения коррекционного характера, направленные на улучшение гибкости позвоночного столба. К общеразвивающим упражнениям относились построения, перестроения и разминка выполняемая в движении по кругу.

В качестве специальных корректирующих упражнений нами были использованы 8 типов упражнений:

1. И. п.: партнеры стоят спиной друг к другу, сцепившись в локтевых суставах. Выполнение: отводить лопатки назад с прогибом плечевого пояса; выполнять то же, но взявшись руками внизу с выпадом вперед, а затем, взявшись руками вверху с выпадом вперед. За счет совместных усилий возвращаются в и.п. Дыхание на короткий срок задерживается на вдохе при отведении лопаток.
2. И. п.: лечь на спину, гимнастическая палка спереди, хват за концы. Выполнение: пронос согнутых ног через горизонтальную палку, сгибая и выпрямляя ноги.
3. И. п.: стойка с опорой спиной о гимнастическую стенку, руками захватить рейку за головой. Выполнение: перебирая руками по рейкам

Ключевые слова: младшие школьники, позвоночник, метод круговой физической тренировки.

Annotation. The paper substantiates the effectiveness of the method of cyclic physical training on the degree of flexibility of the spine of boys of primary school age. It is shown that the method of a circular cyclic workouts more effective (150 - 300%) than at physical training lessons on school program. It has been found that the method of cyclic training is the most effective against the vector movement of the spine, which is performed in the tests "to lean forward while sitting" and "downwarping of lying on abdomen".

Keywords: younger pupils, the spine, the circular method of physical training.

Введение. Катастрофические темпы и масштаб распространения заболеваний опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиоз, остеохондроз, патология диска) способствовали тому, что первое десятилетие XXI века объявлено Всемирной Организацией Здравоохранения «Декадой костей и суставов». Согласно статистике до 20% детей пришедших из дошкольных учреждений уже имеют стойкие нарушения в осанке разного характера. В связи с этим крайне важно обеспечить детям в соответствии с их возрастом и состоянием здоровья достаточный объем суточной двигательной деятельности.

Совершенствование системы физического воспитания детей младшего школьного возраста во многом определяется уровнем научной обоснованности методов физической подготовки детей этого возраста. Если учесть, что двигательная активность детей является одновременно и условием, и стимулирующим фактором развития интеллектуальной эмоциональной и других сфер, то становится очевидной необходимость интенсивной научной разработки вопросов физического воспитания детей младшего школьного возраста [1, 6].

Среди многочисленных методических подходов к организации уроков физического воспитания в школе, особе место принадлежит методу так называемой круговой тренировки [1, 2, 5, 8]. Круговая тренировка – это метод организации урочного занятия позволяющий максимально распределить временные рамки и благодаря непрерывному движению и постоянной смены деятельности способствует максимальному развитию двигательных качеств [2]. Смысл ее заключается в быстром выполнении упражнений и быстрых же переходах от снаряда к снаряду либо к месту выполнения следующего упражнения – так называемой «станции». Всего в тренировку обычно входит 8-10 (иногда 12) упражнений. Каждое из них нагружает другую группу мышц – не ту, что предыдущее. На их выполнение обычно уходит не более 45 минут, последовательность эта называется «кругом». С включением «круговой тренировки» растет охват учеников разнообразной и целенаправленной работой с учетом индивидуального подхода к каждому ученику в зависимости от достигнутого им уровня физического развития.

Методическое наполнение занятия, проводимое по методу круговой тренировки, определяется поставленными задачами. В частности, исходя из задач настоящей работы, пакет упражнений в цикле включал набор занятий, способствующих коррекции гибкости позвоночного столба. Упражнения на гибкость укрепляют суставы и связки, повышают эластичность мышц, что является важным фактором предупреждения травм. Для воспитания гибкости

деятельности необходимо включать курсы общекультурного направления, где одной из основных идей будет идея толерантности и поликультурности. К таким курсам можно отнести «Культуру добрососедства», один из основных курсов внеурочной деятельности, позволяющий воспитывать личность, развивающуюся в поликультурной среде. Кроме того, в крымских школах в настоящее время актуальны «Основы православной культуры Крыма» и «Основы исламской культуры Крыма», изучающие основные традиции и культурное наследие самых многочисленных религий нашего полуострова.

Школы полного дня могут дать возможность для изучения языков народов Крыма в различных формах организации учебного процесса. Например, для желающих изучать родной язык, реализуется организация его изучения как предмета. Кроме того, имеется возможность организации изучения различных языков в форме факультативов для повышения общей культуры школьников и расширения их интересов.

Но, несмотря на все вышесказанное, «поликультурное образование еще не стало самостоятельным объектом управления, в отношении которого осуществляется полный комплекс управленческих действий: собирается и анализируется необходимая информация, выявляются проблемы, ставятся обоснованные цели, разрабатываются и реализуются целенаправленные решения» [2, С. 4]. Отсутствует необходимая системность управления поликультурным образованием, полный проблемный анализ, согласованность в порядке действий на различных ступенях управления. Слаба помощь в выборе сущности наполнения и организационных форм для достижения поставленных целей; недостаточно обеспечение ресурсами, в том числе научно-методическими.

Административная деятельность в поликультурной школе находится на этапе развития, строится на принципах перспективности, плановости и применения инновационных технологий.

Поликультурная школа полного дня – организация нового современного типа, которое соответствует запросам развития и самореализации в новых общественно-культурных условиях. Такое учреждение превращается в территорию для возможных культурных обсуждений, на которой детям предоставляется возможность вместе исследовать личностные различия, учиться решать разнообразные общественно-культурные и жизненные трудности посредством общения, компромиссов и партнерства.

Развитие поликультурного образования выступает как инновационная деятельность, для результативного управления которой необходимо обращать внимание на логику и технологию внедрения инновационных мыслей, основные свойства инновационного процесса, его структуру, содержание, условия, при которых он станет продуктивным.

Главной задачей образования в условиях постоянной изменчивости является приобщение обучающихся к культуре других народов, опираясь на их самобытную культуру и самосознание. Содержание основных учебных предметов поликультурной школы знакомит школьников с такими дефинициями, как культурные традиции, духовная культура, этническая идентификация, национальное самосознание, мировая культура, российская культура, культурная конвергенция, многообразие и взаимовлияние культур, межкультурная коммуникация. В содержании учебного материала отражаются идеи гуманизма, характеризуются самобытные черты национальных культур

народов России, Крыма, сравниваются в культурах народов схожие элементы, обучающиеся приобщаются к мировой культуре, у них формируются общечеловеческие ценности.

Говоря о новых результатах инновационной поликультурной школы, можно выделить такие, как: совершенствование диалогового мышления; сформированная культурная компетентность на базе обычаев, ценностей и культурно-исторического опыта своей территории проживания, региона; развитие лингворечевых компетентностей в родном и других иностранных языках; овладение технологией народных промыслов и т.д.

Выводы. Делая выводы, можно сказать, что «поликультурное образование – это процесс, заключающийся в создании условий для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам» [6].

Образовательный процесс необходимо строить, учитывая интересы и планы обучаемых, чего невозможно добиться содержанием лишь общеобразовательной учебной программы. Следовательно, основной целью нынешнего образования выступает расширение образовательного пространства.

Такое расширение может обеспечить школа «полного дня». Это учреждение способно решать практически весь комплекс общественных и психолого-педагогических задач, содействует укреплению взаимосвязей школы с семьёй, внешкольными учреждениями, с обществом.

Итогом поликультурного образования, который отражает качественные изменения в личностных и деятельностных характеристиках обучающегося, является поликультурность, предполагающая наличие социокультурной компетенции.

Поликультурное образование является главным фактором развития школьной системы в Крыму.

Однако, часто происходит игнорирование проблем, связанных с учётом национального состава школьников и территории расположения школы. Это связано с тем, что многие директора школ, чиновники местного и регионального уровней управления не до конца понимают всю значимость и актуальность проблем, которые связаны с осуществлением задач поликультурного образования.

Важным шагом управленческих изменений является увеличение открытости управления, создание вместо управления - соуправления. Оно строится на сотворчески-партнерском, доверительном основании. Принцип контроля должен замениться принципом развивающей обратной связи.

Управление школой «полного дня» в поликультурном аспекте является педагогической необходимостью. По количеству применяемых инновационных методов, изменяемости, построению учебно-воспитательного процесса, по предметному и межпредметному слиянию, по системам и по творческому исследовательскому подходу руководство таким учреждением весомо отличается от управления в обычных общеобразовательных школах.

Основные положения, которые рассматриваются в данной статье, свидетельствуют о перспективности проблемы, состоящей в том, что рассмотренная тема предоставляет большие возможности для проведения дальнейших научных изысканий.

3. Волкова Н. П. Педагогика. Пособие. – К. – Центр «Академия», 2001.

4. Зяку Т. Особенности формирования национального сознания молодёжи // Родная школа. - № 5. – 2006.

5. Гостиев К. И. Народные традиции и обычаи. Пути совершенствования: монография. – 2-е изд. – ГГАУ, 2010. – 160 с.

6. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. Пособие для студ. Вузов / под ред. А.И. Пискунова. – 2 – е изд., испр. и доп. – М.: Творческий Центр, 2001. – 512 с.

Педагогика

УДК: 37.037.1

доктор биологических наук, профессор Соболев Валерий Иванович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистр Анохина Анна Владиславовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ КОРРЕКЦИИ ГИБКОСТИ ПОЗВОНОЧНОГО СТОЛБА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В работе обосновывается эффективность метода циклической физической нагрузки (круговая тренировка) на степень гибкости позвоночника у мальчиков младшего школьного возраста, которая оказалась существенно выше (от 150 до 300 %), чем при физических занятиях по школьной программе. При использовании метода циклической физической нагрузки наиболее выраженное положительное действие на гибкость позвоночного столба проявляется в тесте «наклон вперед, сидя»; эффективность такой модели физической нагрузки в сравнении с обычной, выполняемой в рамках школьной программы, была в 2,3 раза выше. Эффективность занятий физической культурой по школьной программе, с точки зрения улучшения параметров гибкости позвоночника, в тестах «мостик» и «наклоны в сторону» не проявлялась, тогда как метод циклической физической нагрузки, оказывал положительное влияние, которое было в 1,5 – 2,3 раз выше. Выявлено, что методика циклической тренировки наиболее эффективна в отношении того вектора движений позвоночного столба, который реализуется в тестах «наклон вперед, сидя» и «прогиб, лежа на животе».

национальное и межнациональное, мыслить аналитически. Дети освоят общечеловеческие ценности.

Особое внимание уделяется приоритетам детской среды. Основной темой является детская национальная литература. У детей существует свой «моральный кодекс», свой мир, своя среда, в которой дети самостоятельны в проявлении себя как субъекта воспитания [2].

Труд и игра младших школьников – часто встречающиеся темы в детских произведениях. Они расширяют представления младших школьников об окружающем мире. Детская среда в играх, языке, песнях, считалках сохранила национальные традиции.

Словесное художественное творчество, основанное на национальном материале, способствует осознанию детьми знаний национальной эстетики, сопоставлению разных народов и культуры.

Передача специальных знаний – функция национальной литературы. Через неё дети узнают о семейных и общечеловеческих традиций, закрепляют сведения о здоровом образе жизни, открывают для себя комплекс приемов и обычаев на разные случаи жизни.

Народ несет в себе опыт многих поколений. Запас традиций, истории, искусств, празднично – игровой культуры важен даже у самых малочисленных народов. Очень важна работа педагога по формированию морально – нравственного воспитания, гуманистического мировоззрения, которые присутствуют в любом национальном наследии. Народная педагогика, которая содержится в национальной детской книге – это начало в духовно – нравственном обогащении в учебно – воспитательной работе.

Национальное воспитание поднимает интерес к традиционной культуре и воспитанию, народным играм, праздникам, национальной одежде и к самой истории народа. Без истории у нации нет будущего. Чем многообразнее и боге традиции, тем крепче связь с духовно – нравственной жизнью народа, тем сильнее происходит интерес детей к народной культуре.

Выводы. Результатом такого педагогического воспитания является национальное сознание как процесса объединения национальной оценки потенциала собственного народа, возвышенного отношения к его истории, личного вклада в культуру родного народа. Национальное воспитание молодёжи является залогом будущего развития нации.

Особенности национального воспитания заключается в том, что оно должно выполнять национальную творческую функцию, чтобы присутствовало национальное достоинство и высокая духовность.

Основа народной педагогики составляет общие закономерности всех педагогических систем. К ним относятся идеал героя, зафиксированный в истории, мифологии, в художественном творчестве национальных писателей. Для современного воспитания важно возрождение национальной литературы, а через неё и национальной традиционной культуры в начальных классах.

Литература:

1. Кресина И. А. Национальное сознание и частные политические процессы: этнополитический анализ. – К., 1998.

2. Волков Г. Н., Цаллагова З. Б. Этническая среда и воспитание детей // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: материалы межд. Научн. Конф. – 2006. – 65 с.

Литература:

1. Битева Н.М. Особенности управления образовательным процессом в гимназии, работающей в режиме полного дня: дис. … канд. пед. наук. – Б.м., Б.г.

2. Мафтей А.Г. Личностно-ориентированный подход к управлению поликультурной школой: дис. … канд. пед. наук. – Тирасполь, 2007.

3. Мафтей А.Г. Управление поликультурной школой / А.Г. Мафтей, Н.Г. Никифорова // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 123-124.

4. Пахомова Е.М., Петроченко А.В. Школа в условиях этнокультурного многообразия: модель выпускника // Ресурсы, обзоры и новости образования. – 2012. – Вып. 14.

5. Фурсова, Н.В. Управление образованием в современных условиях поликультурного общества / Н.В. Фурсова // Управление в социальных и экономических системах: м-лы XVII Международной научно-практической конференции (2-6 июня 2008 г., г. Минск) / Минский ин-т управления ; редкол.: Н.В. Суша [и др.]. – Минск, 2008. – С. 111–112.

6. Чупалова Д.Г. Развитие поликультурного образования в многонациональной школе: На материале начальной школы Республики Дагестан: дис. … канд. пед. наук. – Махачкала, 2005.

7. Шеметова А.Б. Поликультурное образование как направление в профессиональной школе / А.Б. Шеметова // Педагогическое образование в России. – 2013. - № 1. – С. 159 – 162.

Педагогика

УДК 378.147:81’373-047.22:32-051

кандидат педагогических наук Мироненко Виктория Владимировна
Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Севастополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования лексической компетенции студентов направления подготовки «юриспруденция» в процессе изучения профессиональной иноязычной терминологии. Выявлены педагогические условия модернизации процесса обучения профессиональной терминологической лексике. Представлены примеры упражнений и заданий, способствующих развитию профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов в юридической сфере.

Ключевые слова: лексическая компетенция, терминологическая лексика, профессиональная коммуникация.

Annotation. The article is devoted to the formation of the lexical competence of the students of the ‘jurisprudence’ department in the process of learning a foreign language professional terminology. Pedagogical conditions of modernization of the educational process of professional terminological vocabulary are revealed. Examples of exercises and activities that contribute to the development of

professional foreign language competence of future professionals in the legal field are presented.

Keywords: lexical competence, terminological vocabulary, professional communication.

Введение. В соответствии с теорией профессионального образования полноценная подготовка специалиста в юридической сфере предполагает интегрирование в структуру его языковой подготовки как можно большего числа профессиональных сфер. Профессионально-ориентированная интеграция особенно отчетливо просматривается в формировании лексической компетенции студентов направления подготовки «юриспруденция» в процессе изучения профессиональной иноязычной терминологии.

Формирование лексической компетенции студентов специальности «юриспруденция» в процессе изучения иноязычной терминологии должно основываться на анализе будущей профессиональной деятельности студентов и содержании их профессиональной подготовки.

Такие требования способствуют поиску инновационных форм и методов профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, развивающих профессиональную компетентность будущего специалиста в юридической сфере, которая позволяет успешно выполнять профессиональные функции и поставленные задачи.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является – определение педагогических условий систематизации упражнений для усвоения профессиональной терминологической лексики студентами специальности «юриспруденция».

Изложение основного материала статьи. В условиях поиска путей оптимизации учебного процесса перед преподавателями иностранного языка стоит задача создать эффективную методику формирования лексической компетенции в процессе изучения профессиональной иноязычной терминологии у студентов неязыковой специальности. Полноценное иноязычное общение, использование профессиональной терминологии в устной речи, без формирования лексической компетенции, невозможно. Важность формирования именно этого аспекта компетенции подчеркнута как в исследованиях последних десятилетий, так и в нормативных документах, которые определяют путь методических разработок, в том числе и в действующей Программе по английскому языку для студентов направления подготовки «юриспруденция» в Севастопольском экономико-гуманитарном институте (филиале) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского».

Основными целями преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык» для студентов направления подготовки «юриспруденция» являются:

– развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов, способности и готовности осуществлять устное и письменное общение в социально-бытовой и академической сфере;

– знакомство с основными профессионально-ориентированными терминами соответствующего направления подготовки;

– овладение студентами практическим общением на иностранном языке и основами научной речи;

– развитие способностей студентов использовать иностранный язык как инструмент в диалоге культур и цивилизаций.

Природосоответствие – связь с историей народа, культурными традициями, ремеслами и народным искусством.

Гуманиация – создание условий для формирования лучших качеств и способностей ребенка; воспитание – центр учебно – воспитательного процесса, уважение к личности.

Демократизация – устранение авторитарного стиля воспитания, признания права на свободу, на развитие способностей индивидуальности.

Энтинизация – напольнением воспитания национальным содержанием, что формирует самосознание гражданина.

Межкультурная компетенция – это способность успешно общаться с представителями других культур. Эта способность появляется с младшего возраста и развивается по степени возрастных особенностей. Познание национальной культуры должно начинаться со знакомства младших школьников с произведениями национальной литературы.

Благодаря произведениям народного творчества младший школьник знакомится с родным языком, национальными традициями, историей родного края и своего народа. В детях просыпается чувство патриотизма, они становятся твёрже духом и характером. У младших школьников возникает интерес к познанию и осмыслению себя частью этноса. Такие исследователи, как П. Г. Бутков, К.И. Гостиев, Н. Данилевский, И. Д. Кануков, А. Г. Кешев и др., считают, что обряды, обычаи, традиции, нравственно – ценностные приоритеты любого народа – это золотой фонд нации, его общественное духовное достояние [5].

В образовательной и воспитательной работе большое внимание сосредоточенно на устном народном творчестве. Национальное воспитание младших школьников привлекло и выдающихся педагогов: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоции, К. Д. Ушинского.

К. Д. Ушинский выдвинул три принципа национального воспитания: 1) «…народ имеет свою особую характеристическую систему воспитания»; 2) «в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих»; 3) «воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более чем что – либо другое» [6].

Основная система народного воспитания является педагогика национального развития, возрождения. Национальное воспитание становится больше, когда культура нации становится богаче. Для межнациональной розни нет материала в народных культурах, наоборот, в народной педагогике уделяют внимание могучей силе гармонизации межнациональных отношений.

Внимание учителей начальных классов сконцентрировано на позитивных эмоциях, которые должны присутствовать в национальных произведениях. В национальном воспитании дети должны воспроизводить эпизоды, ситуации, события, связанные с народной педагогикой.

В произведениях национальной литературы сконцентрировано нравственное воспитание. Грамотное использование такой литературы будет способствовать межкультурной компетенции младших школьников. При помощи сравнительно – сопоставительных способов познания художественных произведения разных народов помогут педагогу заложить народно – педагогические знания. Результат будет виден при выявлении учащимися начальной школы традиций, обрядов, духовного состояния разных народов. Взаимосвязь национальных культур позволят детям сопоставлять

As education is considered of national values and national consciousness of primary school children. People carries the experience of many generations. The stock of traditions, stories, crafts, arts ideas is huge even for small nations. Today the work of the teacher is important for the formation of national education of younger schoolboys through fiction.

Keywords: national education, national identity, ethnic competence, junior high school student, national art book.

Введение. При использовании национальной художественной литературы детям прививается интерес к культуре, истории, традициям своего и других народов.

Национальная литература для детей является педагогикой национального развития, возрождения. С помощью произведений народного творчества автор знакомит детей с родным языком, национальными традициями, историей родного края и своего народа.

Исследователи, как Н. Данилевский, М. М. Ковалевский, К. И. Гостиев, Ф. И. Леонтович и др., считают, что обряды, традиции, обычаи – это золотой фонд нации [5].

Предметы, которые изучают в начальных классах формируют национальное воспитание, но наибольшими возможностями обладает учебный предмет, как литературное чтение.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является необходимость формирования национального воспитания младших школьников с помощью художественной литературы. Так как, дети должны знать традиции и историю своего народа.

Изложение основного материала статьи. Педагог уделяет особое внимание на то, что отсутствие национального воспитания выделяется национальная и гражданская неполноценность. Такие ученики не имеют чувство собственного достоинства и гордости [1]. Национальное сознание начинает развивается вместе с личностью. Национальное самосознание формируется у школьников, когда дети пользуются своим языком в семье и в школе, с радостью изучают историю, культуру и искусство своего народа.

Формирование национального воспитания предусматривает: воспитание любви к родной земле, к своему народу; привлечения учащихся к практическим делам развития государственности; формирование чувства достоинства и гордости за свою Родину [3].

Национальное воспитание помогает повысить нравственность личности, стимулирует быть благотворным и милосердным, сопереживать беду и горе других людей, как своей нации, так и других наций [4].

Национальное воспитание постепенно формирует у детей все компоненты духовности, которая передается детям от родителей и обогащается в условиях современной нации. Учителя должны принять во внимание социальные и политические факторы, которые влияют на национальный характер, могут его укреплять и углублять.

Концепция национального воспитания рассматривает такие его принципы:

Народность - единство общечеловеческого национального. Национальная направленность воспитания, овладение родным языком, формирование любви к родной земле и своему народу.

Достижение поставленных целей возможно, только при осуществлении следующих педагогических условий:

– возможность формирования лексической компетенции у студентов в соответствии с новейшими требованиями к уровню подготовки специалистов определенной профессиональной сферы;

– проведение научных исследований в области теории и практики совершенствования иноязычной подготовки студентов по профессиональному направлению;

– использование в работе методов, форм и средств развития логического мышления, памяти, творческого воображения обучающихся, а также их коммуникативных способностей;

– проведение целенаправленной работы по развитию мотивации к изучению иностранных языков на основе устойчивого интереса к культурно-историческому наследию других стран и народов, их лингвистическим традициям и особенностям;

– создание оптимальной образовательной среды в Севастопольском экономико-гуманитарном институте (филиале) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», которая способствовала бы активизации самостоятельной работы студентов в совершенствовании своих лингвистических способностей, развитием практических навыков изучения и использования иностранных языков в профессиональной деятельности и личном общении.

Проблема изучения терминологической лексики студентами нефилологических специальностей была и актуальна в современной науке. Терминологическая лексика необходима студентам, прежде всего, для работы со специальными текстами по специальности для получения профессиональной информации, ведения профессионально-ориентированной беседы или дискуссии с зарубежными специалистами, а также при составлении аннотации, реферата или сообщения. Поэтому преподавателю английского языка, который работает в группах с профессиональным направлением подготовки, необходимо создавать педагогические условия для ее формирования, знать и понимать основные свойства профессиональной терминологической лексики, способы семантизации, ее значение в специальных текстах, основные виды упражнений для активизации дальнейшего употребление в устной и письменной речи.

Педагогические условия формирования лексической компетенции исследовали отечественные и зарубежные ученые с разных точек зрения. И.М. Берман, В.А. Бухбиндер, В.С. Коростылев разрабатывали методы формирования лексических навыков будущих филологов; С.Ф. Шатилов, В.Ю. Гнаткевич, Ю.И. Пассов определили общие принципы организации процесса обучения профессиональной лексики; Г.А. Китайгородская разработала и внедрила интенсивную методику обучения иностранным языкам; О.Б. Тернопольский, С.П. Кожушко исследуют специфику использования профессиональной лексики в обучении английскому языку будущих экономистов. Однако вопросы формирования лексической компетенции будущих юристов в плане расширение терминологической лексики не может считаться достаточно изученными [2].

Высокий уровень профессиональной компетенции специалиста определяется целым рядом профессиональных умений и навыков, четко определенных для специалистов гуманитарных, экономических, технических

дисциплин, формирование которых и составляет сущность профессионально-ориентированного подхода в обучении [1, с. 171].

Такой подход в обучении иностранным языкам предполагает, прежде всего, успешное решение задачи по формированию лексической компетенции студентов направления подготовки «юриспруденция». С одной стороны лексическая компетенция – это потенциальная возможность участников коммуникации обмениваться профессионально-значимой информацией на иностранном языке в устной и письменной формах, самостоятельно осуществлять поиск, накопление и расширение объема соответствующих профессионально-значимых знаний в процессе естественного (прямого и опосредованного) общения с носителями языка, т.е. в ходе межнациональной и межкультурной коммуникации, и, с другой стороны, способность оказывать в желаемом направлении воздействие на участников речевого общения с помощью языка как средства межличностного взаимодействия.

Одной из ведущих и наиболее распространенных учебно-методических технологий в практике формирования профессиональной лексической компетенции является работа с текстами на иностранном языке. Успех, достигнутый в использовании информации печатного текста (монографии, статьи, инструкции) объясняется успехом современной методики обучения иностранным языкам в области чтения как рецептивного вида речевой деятельности.

Изучение терминологической лексики в процессе обучения иностранному языку по профессиональному направлению будет успешнее, если отбор иноязычного профессионального материала, который используется в учебном процессе, будет осуществлен преподавателями эффективнее.

Аутентичные тексты являются источником для обогащения профессионального терминологического словаря, предметом чтения и обсуждения на занятиях, основой для использования в речевых ситуациях, для аудирования, то есть для целенаправленной и продуктивной речевой деятельности студентов.

Как показывают исследования (автор исследования Н.К. Скляренко), в начале изучения курса иностранного языка по профессиональному направлению студенты заинтересовано изучают терминологию современных текстов научно-популярного стиля и периодических профессиональных изданий. Студенты старших курсов самостоятельно изучают терминологию с неадаптированных аутентичных текстов научного стиля [1, с. 172].

Отбор терминологической лексики другой предметной области, обычно представляет достаточную сложность для преподавателей иностранного языка, особенно тех, кто имеет небольшой практический опыт работы с терминами. Самым эффективным методом отбора высокочастотной лексики на практике является сотрудничество преподавателей иностранного языка и специальной кафедры, которое может заключаться в определении профессионально-ориентированной тематики, отборе учебного материала и терминологической лексики, адекватном переводе терминологической лексики.

Рассмотрим пример усвоения лексического материала в процессе работы над текстом «Starting Actions in Court» [4].

Работа над текстом начинается с лексических упражнений, главным образом, предшествующих основному профессионально-ориентированному тексту и закрепляющих форму термина (фонетическую и графическую).

11. Стефанова, Н. Л. Новый подход к организации самостоятельной работы будущих учителей математики в ходе методической подготовки // Теоретические и прикладные аспекты математики, информатики и образования: материалы Междунар. науч. конф. (Архангельск, 16-21 ноября 2014 г.) / редкол.: И. И. Василишин и др.; Сев. (Арктич.) федер. Ун-т им. М. В. Ломоносова; Ин-т мат. и информ. Болгар.акад. наук, ин-т информатизации образования РАО; Моск. пед. гос. ун-т. – Архангельск: САФУ, 2014. – С 109-114.

12. Хуторской, А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

13. Шахмарова, Р. Р. Методическая подготовка будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в процессе педагогической практики: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Р. Р. Шахмарова. – Омск, 2003. – 190 с.

14.Янсуфина, З. И. Совершенствование методической подготовки будущего учителя математики в педвузе на основе инновационных подходов к обучению: дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / З. И. Янсуфина. – Тобольск, 2003. – 203 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Смоляк Ксения Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается формирование национального воспитания младших школьников путём использования национальных художественных книг на уроках литературного чтения. Так же рассматривается воспитание национальных ценностей и национального сознания у детей начальных классов. Народ несёт в себе опыт многих поколений. Запас традиций, истории, ремесел, идей искусств огромен даже у малочисленных народов. Сегодня важна работа педагога по формированию национального воспитания младших школьников через художественную литературу.

Ключевые слова: национальное воспитание, национальное сознание, межнациональная компетенция, младший школьник, национальная художественная книга.

Annotation. The article deals with the formation of national education of younger students by the use of national fiction books in lessons of literary reading.

принципов, идей; методологичность, прагматизм, непрерывность связей: «знание – деятельность»; рефлективность знаний [3].

Выводы. Таким образом, необходимость модернизации современного образования побуждает ученых к обоснованию и поиску способов реализации компетентностного подхода в образовании. И содержательная и процессуальная составляющие компетентностного подхода направлены на достижение нового целостного образовательного результата, который отражает итог одновременного усвоения содержания образования и развития личности, овладевая значимым для нее смыслом. В условиях компетентностного подхода в основном акцентируется внимание на результате обучения; при этом как результат рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях, применять опыт успешной деятельности в определенной сфере.

Под профессионально-методической компетентностью в дальнейшем исследовании будем понимать многоуровневое образование, включающее в себя совокупность методических знаний, методических умений и профессионально значимых качеств личности, необходимых для качественного выполнения учебно-методической деятельности, а также профессиональную подготовленность будущего профессионала к педагогической деятельности на теоретическом, практическом и творческом уровнях.

Литература:

1. Бершадский, М. Е. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / М. Е. Бершадский // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 136-143.

2. Жук, О. І. Історія становлення основних ідей теорії дидактичного утилітаризму / О. І. Жук // Наукові записки: Педагогіка. – 2011. – № 5. – С. 51–55.

3. История образования и педагогической мысли за рубежом России: учебное пособие для студентов высш. уч. заведений / Под ред. З. И. Васильевой. – 3-е изд. – Москва: Изд. центр «Академия», 2006. – 432 с.

4. Иванов, Д. О. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д. О. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколов / Под ред. Е. Н. Обухова. – Москва: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.

5. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004.– № 5. – С. 3-7.

6. Маркова, А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.

7. Пометун, О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: навч. посібник / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань: РВЦ «Софія», 2007. – 66 с.

8. Селевко, Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004.– № 4.– С. 138–143.

9. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

10. Сорокина, Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания / Т. М. Сорокина // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 110-114.

Learn key words and word-combinations:
suspect – подозреваемый
to have evidence – иметь улики, доказательства
to release smb – освободить кого-либо
to remain in custody – оставаться под стражей
to be found guilty – быть признанным виновным
to order punishment – назначить наказание
custodial sentence – приговор к лишению свободы
probation – условное освобождение

К лексическим упражнениям следует также отнести задания на определение синонимов и антонимов, перевод словосочетаний с последующим их нахождением в тексте:

Find synonyms:

1.penalty	a. wrongdoing
2.to accuse smb of smth	b. to issue a claim
3. wrongful fact	c. to charge smb with smth
4. to file a claim	d. punishment
5. to happen	e. charge
6. accusation	f. to occur

Translate the following collocations and find them in the text below:

Арестовать подозреваемого, признать виновным, приговор к лишению свободы, предоставить поручительство, остаться под стражей.

Для систематизации терминов необходимо рассмотреть их непосредственно в контексте аутентичного текста.

Skin the text.

Criminal actions are started by the state. Having arrested the *suspect*, the police must decide if they have enough evidence to make a formal *accusation*, or *charge*. If they charge the suspect, they may *release* him. However, the police may instead take a suspect to a magistrate so that he *remains in custody*. The magistrate may *grant conditional bail* – that is, release the suspect provided that he puts some money as security. If the *defendant is found guilty*, the court can *order punishment.* This can either be a *custodial sentence*…

Иноязычные профессионально-ориентированные тексты не должны дублировать материал учебных дисциплин по юриспруденции. Иначе работа с иноязычным текстом превращается в немотивированный перевод, теряет мотивацию, формирование иноязычной компетенции отсутствует.

В лексических упражнениях после текста студентам можно предложить различные виды работы с лексическим материалом, связанные с содержанием текста. Такие упражнения имеют творческий характер и направлены не столько на развитие памяти, сколько на развитие мышления, умственных способностей, логики. Эти упражнения главным образом состоят из задач, которые:

– контролируют понимание содержания материала, изложенного в тексте, развивают умение определять основную и дополнительную информацию:

Match the terms with their definitions:

1. Claimant
2. Evidence

3. Defendant
4. Injunction
5. Conditional bail
a. information that is given in a court that someone is guilty or not guilty
b. a person who starts an action in court
c. monetary compensation
d. an action is started in the court against this person
e. an order to release the suspect provided that he puts some money as security or agrees to surrender his passport or some other document.

Make up the sentences using the following words:

To accuse – accusation – accusatory
To punish – punishment – punishable
To suspect – suspect ion – suspected
To crime – crime – criminal

– выявляют логические и композиционные связи в тексте, причинно-следственные отношения между явлениями:

Retell the text using key words and word-combinations:

To arrest the suspect, to have evidence, to release smb on conditions, to remain in custody, a custodial sentence…

– способствуют развитию умения выражать свои мысли, свое отношение к прочитанному, давать оценку:

Answer the questions. Express your own point of view:

1. What must the police do after arresting the suspect?
2. On what condition can the police release the suspect who has been charged?
3. What is a conditional bail?
4. What can punishment be for a criminal action?

Make up the dialogues using the following words and word-combinations:

To make a formal accusation, to put some money as security, to order punishment, fine, community service, to appear at a court, to charge smb with, to release smb, probation, procedure, to occur.

Discuss the following statements and use the following collocations:

In my opinion, from my point of view, I consider, I believe, one the one hand…on the other hand, on the contrary.

Statements:

1. Laws haven't changed since primeval times.
2. However hard people try, laws are always insufficient.
3. There are some eternal laws. They are good for all times and places.
4. The law is not for ordinary people. It is for a lawyer.
5. Laws suit only a particular place at the definite time.

В процессе обработки таких упражнений, важно учитывать уровень языковой подготовки студентов. В группах с низким уровнем языковой подготовки преподавателю трудно отойти от традиционной схемы: чтение – перевод – механическое заучивание наизусть текстов. Однако в группах с высоким уровнем языковой подготовки такая схема не работает. Студенты читают тексты в внеаудиторное время, а на занятии обсуждают дискуссионные, проблемные вопросы, комментируют и критически анализируют прочитанное [3, с. 3-5].

качества, мобилизуя для этого соответствующие знания, умения, навыки, эмоции, основываясь на собственной внутренней мотивации, отношениях, моральных и этических ценностях и опыте, осознавая ограничения в своих знаниях и умениях и аккумулируя другие ресурсы для их компенсации [4, с. 101].

Итак, проанализировав литературу, посвященную исследованию проблемы профессиональной компетентности, мы сделали вывод, что профессиональная компетентность – это сложный комплекс, который включает профессиональные знания, умения, навыки, готовность к деятельности, а также целый ряд профессионально важных личностных качеств таких как: креативность, мобильность, коммуникабельность, толерантность, уравновешенность, отзывчивость, доброжелательность, стремление к самопознанию, саморазвития и самореализации, саморефлексии и другое.

Таким образом, что на современном этапе развития педагогической науки еще отсутствует однозначное определение понятия «профессиональная компетентность». Анализ педагогической и психологической литературы свидетельствует о том, что существует несколько подходов к определению этого феномена. Зарубежными исследователями профессиональная компетентность рассматривается как «углубленное знание», «эффективность действий», «способность к выполнению конкретной деятельности».

В ходе исследования особое внимание следует уделить определению профессионально-методическая компетентность.

На данный момент в психолого-педагогической литературе понятие «профессионально-методическая компетентность» остается недостаточно изученным, и при многообразии подходов отсутствует единое определение сущности данной категории.

Существуют различные подходы к определению понятия «профессионально-методическая компетентность». Известный педагог, Н. Л. Стефанова определяет профессионально-методическую компетентность в качестве одного из компонентов общей методической культуры профессионала и связывает ее с профессионально-методической образованностью и кругозором [11, с. 109].

Под профессионально-методической компетентностью, З. И. Янсуфина, понимает совокупность методических знаний, методических умений и профессионально значимых качеств личности, необходимых для качественного выполнения учебно-методической деятельности [14, с. 172].

По мнению Р. Р. Шахмаровой, профессионально-методическая компетентность есть уровневое образование, характеризующее профессиональную подготовленность будущего профессионала к педагогической деятельности на теоретическом, практическом и творческом уровнях [14, с. 97].

Так, Г. С. Гуревич в качестве основных характеристик профессионально-методической компетентности выделяет следующие: богатство знаний, отвечающих условиям достаточности для продуктивной профессиональной деятельности; системность организации и структурирование знаний, осознание реальных связей между элементами, классификация знаний, выделение основных узловых элементов; релятивность взаимосвязей поля знаний, возможность обновления как содержания, так и взаимосвязей под влиянием объективных фактов; фундаментальность знаний, определяющая роль общих

современном обществе. Из данных позиций ключевыми образовательными компетентностями являются: ценностно-смысловая компетентность; общекультурная компетентность; учебно-познавательная компетентность; информационная компетентность; коммуникативная компетентность; социально-трудовая компетентность; компетентность личностного самосовершенствования.

Следует обратить внимание, что ключевые компетентности – это многомерное образование, относится к общеотраслевого содержания образовательных стандартов и является специальным путем структурированный комплекс качеств личности, дающие возможность эффективно участвовать во многих социальных сферах, вносящие вклад в развитие качества общества и личного успеха, а также те, которые могут быть применены во множестве сфер жизнедеятельности.

Ключевые компетентности составляют основной набор наиболее общих понятий, которые должны быть детализированы в комплекс знаний, умений, навыков, ценностей и отношений с учебными отраслями и жизненными сферами школьников. Ключевые компетентности по своему характеру являются сквозными и имеют достигаться в процессе обучения через все без исключения предметы и воспитательные мероприятия.

Таким образом, компетентности являются теми индикаторами, позволяющими определить готовность к жизни, его дальнейшего личностного развития и к активному участию в жизни общества.

Различные подходы к определению понятий «компетенция» и «компетентность» свидетельствует о том, что они имеют широкое применение в науке и практической деятельности человека. Отдельное внимание отечественные и зарубежные ученые уделяют понятию «профессиональная компетентность». Так, исследователи В. А. Захарова, Т. М. Сорокин, Г. Я. Сысоева утверждают, что образовательный процесс высшего учебного заведения должен быть направлен на профессиональную подготовку студентов, иметь конкретную цель и предсказуемый результат, основой которого является процесс формирования профессиональной компетентности.

Одним из распространенных определений этого термина в психолого-педагогической литературе является следующее: «качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическую, психологическую и духовную необходимости, а также наличие потребности соответствовать требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой служебной должности» (А. К. Маркова). Следует отметить, что совокупность этих видов компетентности является показателем зрелости человека, готовности к профессиональной деятельности и общения, становления личности и индивидуальности профессионала [6].

Профессиональная компетентность обеспечивает возможность выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью и состоит из совокупности необходимых для этого компетентностей.

По мнению Д. О. Иванова, профессиональная компетентность – это способность специалиста от момента начала своей профессиональной деятельности на уровне определенного государством образовательного стандарта отвечать общественным требованиям профессии путем эффективной профессиональной деятельности и демонстрировать надлежащие личные

Важным компонентом работы с терминами является полное понимание контекста преподавателем, который специализируется по филологии, а не по направлению подготовки студентов. Если же преподаватель хорошо понимает суть проблемы, изложенной в учебном тексте, то дискуссия или обсуждение прочитанного будет иметь предметный характер, студенты будут обогащать знания как с иностранного языка, так и со своей будущей специальности. При правильной организации учебной деятельности студентов преподаватель не злоупотребляет научными терминами и информацией, которая быстро устаревает, а развивает их мышление, научную догадку, критический подход к информации, содержащийся в текстах.

Выводы. Обучение студентов юридической профессиональной лексике является необходимым компонентом для достижения главной цели – превращение английского языка в средство профессионального общения. Преподаватель должен создавать благоприятные педагогические условия для сознательного усвоения студентами иноязычной лексики как при выполнении простейших «технических» упражнений профессионального направления, так и при использовании учебных коммуникативных ситуаций по профессиональной тематике.

Таким образом, формирование лексической компетенции у будущих специалистов в юридической сфере позволит работать им с оригинальной литературой по специальности, понимать профессионально-ориентированные тексты, получать необходимую информацию, переводить и реферировать материал. В свою очередь это разовьет навыки диалогической речи, углубит знания основ ведение деловой документации на иностранном языке, деловой переписки, переговоров, поможет использовать современные информационные технологии для общения и передачи информации.

Литература:

1. Звягинцева, Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов / Е.П. Звягинцева // Мир образования – образование в мире. – 2013. – №4. – С. 171–172.
2. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк, 1998. – 158 с.
3. Скляренко Н.К. Современные требования к упражнениям для формирования иноязычных речевых навыков и умений / Н.К. Скляренко // Иностранные языки. – 1999. – № 3. – С. 3–5.
4. Ступникова Л.В. Английский язык для юристов (learning legal English): учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.В. Ступникова. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 529 с.

Педагогика

УДК 371.13:373.3

ассистент кафедры методик начального
и дошкольного образования Неженская Татьяна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье выделены мотивы учебной деятельности будущих педагогов начального образования. Рассмотрены виды индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования, их взаимосвязь с мотивацией обучающихся к профессиональной подготовке в рамках высшего учебного заведения.

Ключевые слова: мотивация, индивидуальный образовательный маршрут, будущий педагог начального образования.

Annotation. The article highlights the motives of educational activity of future teachers of primary education. The types of individual educational routes of future teachers of primary education, their relationship to the motivation of students to training in higher educational institutions.

Keywords: motivation, individual educational routes, the future teacher of primary education.

Введение. Социально-экономические преобразования в Российской Федерации обуславливают значительные изменения в системе профессионального образования. Общество требует от высшей школы кардинального пересмотра самого подхода к организации учебно-воспитательного процесса, содержания подготовки и воспитания студенческой молодёжи, разработки и внедрения перспективных технологий обучения, опираясь на лучшие традиции, достижения профессионального образования и психолого-педагогической науки. Одним из средств обновления высшего образования выступает проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов.

Формулировка цели статьи. Актуальность проблемы исследования выдвигает следующую цель: рассмотреть особенности формирование мотивации к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования.

Изложение основного материала статьи. Индивидуальный образовательный маршрут обучающихся отвечает требованиям современного информационного общества: гибко адаптироваться в жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания; самостоятельно критически мыслить; работать с информацией, быть коммуникабельным.

При проектировании индивидуальных образовательных маршрутов значительную роль играет мотивация. Мотивация к обучению – одно из главных условий реализации индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов. Она не только способствует развитию интеллекта, но и

Перейдем к определению следующей категории компетентностного подхода – «компетентность».

Среди известных подходов к определению данного понятия наиболее популярными является личностно-деятельностный (А. И. Башкирский, И. Ф. Исаев, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, А. И. Мищенко, В. А. Сластенин, О. В. Соколова, Е. Н. Шиянов) [3].

Известные педагогические деятели В. А. Болотов и В. В. Сериков в определении дефиниции понятия «компетентность» акцентируют внимание на личностную составляющую этого понятия и определяют ее как «способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире» [9, с.42].

Т. М. Сорокина под компетентностью понимает «способность человека к решению определенного класса задач и наличие у него ряда личностных качеств в сочетании с необходимым запасом знаний и умений» [10, с. 110].

Г. К. Селевко под компетентностью понимает «интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности» [8, с.139].

В понятие компетентности следует включать не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (умения и навыки) составляющие, но и мотивационную, личностную, этическую, социальную и поведенческую.

Е. И. Пометун утверждает: «большинство российских педагогов согласилась с трактовкой основных понятий компетентностного подхода, определив, что под термином «компетентность» понимается, прежде всего, круг полномочий какой-либо организации, учреждения или лица. В пределах своей компетентности лицо может быть компетентным, или некомпетентным в определенных вопросах ... (но это никак не касается умения учиться и действовать для собственного развития). Поскольку речь идет о процессе обучения и развития личности, происходит в системе образования, то одним из результатов образования является обретение человеком компетентностей, необходимых для деятельности в различных сферах общества» [7, с. 22].

Также компетентность определяется как круг чьих-нибудь полномочий: официально предоставленное кому-нибудь право любой деятельности. Ведение дел можно понимать двояко:

– иметь право еще не означает иметь соответствующую теоретическую или практическую базу. В этом случае компетентность больше касается места, должности, которую кто-то занимает, поэтому может быть рассмотрена как перечень должностных обязанностей (это как цель, на достижение которой должна быть направлена профессиональная подготовка);

– круг полномочий, которые человек выполняет, если подготовлен к этому, а значит, имеет необходимые знания, умения, навыки, опыт.

Неотъемлемой частью понятия «компетентность» выступают такие элементы компетентностного подхода, как ключевые образовательные компетентности, определяемые на основе главных целей общего образования, структурного выявления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности учащегося, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в

термин стал активно использоваться в социологии. Следует отметить, что уже в этот период исследователи понимают необходимость и целесообразность разграничения понятий «компетенция» и «компетентность» [3, с. 338].

В педагогическом словаре, в основе термина «компетенция» лежит латинское «competentia», которое означает знание, круг полномочий лица, опыт, а под «компетентностью» следует понимать образованность, мастерство, одаренность.

Особое внимание следует обратить на позицию одного из ведущих специалистов компетентностного подхода, А. В. Хуторского, который дает следующие дефиниции этих понятий: «компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности учащегося по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностью социально-значимой продуктивной деятельности; компетентность – обладание человеком соответствующей компетенцией, учитывает его личностное отношение к ней и к предмету деятельности» [12, с. 58].

В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: 45 сокрытое сокровище» Ж. Делором были сформулированы основные, компетенции, представлявшие собой «четыре столпа», на которых базируется образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить. Выделенные автором компетенции ориентированы не просто на получение какой-то профессиональной квалификации, а на формирование компетентности, которая позволит решать разнообразные проблемные вопросы, возникающие на протяжении всей деятельности человека.

Содержание категорий «компетентность» и «компетенция» были рассмотрены и утверждены на заседании Президиума Учебно-методического совета по философии, политологии и религиоведению по классическому университетскому образованию Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (3 ноября 2005 года). В материалах данного заседания четко оговорено, что «компетенция» – это предметная область, в которой человек хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, а «компетентность» – интегрированная характеристика качеств личности, являющаяся результатом подготовки выпускника к выполнению деятельности в определенных областях.

В профессиональном образовании суть компетентностного подхода состоит в формировании у обучаемого определенного набора ключевых компетенций, которые впоследствии позволят ему успешно пройти профессиональную адаптацию в современном обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенция в понимании образовательного стандарта представляет собой «освоенную диспозицию достижений, которая развивается в результате продолжительного формирования знаний и умений по конкретному предмету или группе предметов и позволяет решать различные задачи, проблемы и ситуации…».

Формирование каждой компетенции обеспечивается определенным набором дисциплин, объединенных в соответствующие модули, содержание которых направлено на их формирование.

является движущей силой совершенствования личности в целом. Формирование мотивации у обучающихся к учебно-познавательной, профессиональной деятельности является одной из главных проблем современной высшей школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у будущих педагогов приемов самостоятельного приобретения знаний, познавательных интересов, профессиональных компетенций, активной жизненной позиции. Социальный заказ общества требует от высших учебных заведений повышения качества обучения и воспитания, развитие и формирование конкурентоспособности выпускника, предотвращения формализма в оценке результатов труда студентов и педагогов.

Проблемы формирования положительной учебной мотивации изучали и исследовали многие педагоги и психологи. Для определения эффективности процесса формирования положительной учебной мотивации студентов важны труды Ю.В. Бабанского, В.В. Богословского, Л.А. Василенко, А.Д. Виноградовой, Т.Э. Алексеевой, В.М. Галузяка, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, М.М. Заброцкого, Е.П. Ильина; вопрос мотивации деятельности студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении исследуют В.В. Белоус, И.Л. Белых, Л.Н. Горюнова, А.Ю. Коваленко.

Анализ деятельности психологов и педагогов (Е.И. Ильин [1], Р.К. Малинаускас [3], П.М. Якобсон [4]) по вопросам мотивации будущих педагогов начального образования позволил выделить ряд факторов её формирования: удовлетворение потребностей высшего уровня, чувства собственной эффективности, самодетерминации, личностной причастности, целеполагания, интереса к профессионально-педагогической деятельности. Факторами формирования и удовлетворения потребностей как движущей силы развития личности будущего учителя начальных классов являются: включенность в педагогическую деятельность; научный подход к решению проблем профессионального становления; саморазвитие, самореализация; удовлетворение своих интересов на основе самопознания.

В условиях педагогического высшего учебного заведения проблемы учебной мотивации обучающихся стоят особенно остро. Но даже высокий уровень сформированности внутренних мотивов учебной деятельности как таковой, «учебы из интереса» не обеспечивает мотивационную готовность студента к проектированию индивидуального образовательного маршрута. Интерес обучающегося к учению вполне может развиваться вне контекста социальной и личностной значимости его результатов, то есть удовлетворение познавательных интересов может непосредственно выступать для студента целью, в то время как его собственная роль в определении содержания образования и его связи с проблемами личностного и профессионального самоопределения может оказаться минимальной.

Готовность будущего педагога начального образования к проектированию индивидуального образовательного маршрута должна опираться на смыслообразующие мотивы более высокого уровня. Их основу должны составлять представления обучающегося о собственной индивидуальности, достижение которой может быть обеспечено исключительно опытом самореализации в тех сферах социально и личностно значимой деятельности, которые еще не известны со всей определенностью ему самому. Мотивация проектирования индивидуального образовательного маршрута будущего

педагога начального образования – это мотивация поиска наиболее эффективного пути обучения, самоопределения себя как личности, профессионала.

В процессе проектирования индивидуального образовательного маршрута у будущего педагога начального образования должен произойти, говоря словами А.Н. Леонтьева [2], «сдвиг» внутреннего смыслообразующего мотива поиска своего Я в осознаваемую приоритетную цель – найти, «путешествуя» по специально подготовленному для этого образовательному пространству образовательной организации, именно те социокультурные возможности, творческое преобразование которых позволит обучающемуся обнаружить и максимально реализовать свои творческие и профессиональные возможности. Продвижение по индивидуальному образовательному маршруту должно стать для студента моделью проживаемого этапа жизни.

Мотивационная готовность студента к проектированию индивидуального образовательного маршрута выступает готовностью совершать пробы своей субъектности в разных видах деятельности, а не просто усваивать готовые порции учебной информации. Более того, мотивационная готовность обучающегося должна обеспечить его стремление моделировать не только позитивные контакты с культурой и обществом, но и проживать при этом неизбежные кризисы, когда соприкосновение с очередной социокультурной практикой выявляет разрыв между ее внутренним содержанием и собственным Я студента. Мотивационно-целевая готовность будущего педагога начального образования к проектированию индивидуального образовательного маршрута «уравнивает» по своему личностному значению положительные и отрицательные результаты освоения обучения по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (квалификационный уровень – бакалавр), 44.04.01 «Педагогическое образование» (квалификационный уровень – магистр). Отрицательный результат не должен восприниматься обучающимся как «неудача», обусловленная его собственным несоответствием требованиям учебного процесса и последующей профессиональной деятельности, а напротив, служить образом своеобразной «развилки», предполагающей продолжение поиска в новых направлениях.

Этапы обучения и показатель готовности будущих педагогов начального образования к проектированию индивидуального образовательного маршрута взаимосвязаны. Так при поступлении в высшее учебное заведение обучающиеся обладают: интересом и внутренней мотивацией совершения свободных социальных проб. Дальнейший этап обучения в вузе связан с внутренней мотивацией выбора социокультурных практик в соотнесении с целями своего образовательного продвижения. Следующий этап основан на осознанном целеполагании дальнейшего индивидуального образовательного маршрута на основе рефлексии личных образовательных достижений и дефицитов собственного социального и профессионального опыта в контексте личностного и профессионального самоопределения.

В рамках профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования мотивация выступает тем механизмом, который побуждает студенческую молодежь к овладению азам профессии, усвоению и углублению знаний и умений, придаёт настойчивости и стойкости. При проектировании индивидуальных образовательных маршрутов, необходимо учитывать разнообразие мотиваций студентов к процессу обучения. Так, мотивами

– компетентность не противопоставляется знаниям, умениям, навыкам, она их содержит, хотя и не является их простой суммой;

– компетентность охватывает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую, содержит результаты обучения, систему ценностных ориентаций, так компетентности формируются не только во время учебы, но и под влиянием семьи, друзей, работы, политики, религии и тому подобное.

В процессе исследования понятия компетентность А. И. Жук определил функции компетентностного подхода в образовании: операциональная; деятельно-технологическая; воспитательная; диагностическая [2, с. 51].

Содержательную характеристику компетентностного подхода профессионального образования можно отразить в виде следующей логической схеме:

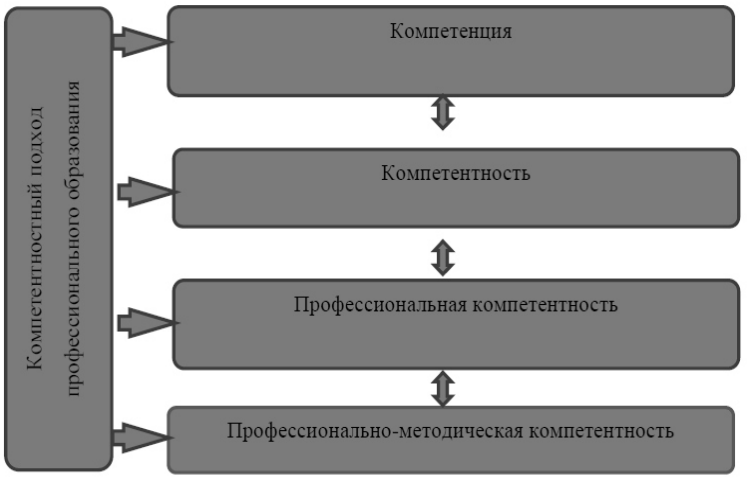


Рис.1.1. Содержание компетентностного подхода профессионального образования

Базовыми категориями нового, компетентностного, подхода являются понятия «компетенция» и «компетентность». Дадим определение каждой из выделенных категорий.

Первым понятием в научном аппарате компетентностного подхода, еще в 60-70-х годах XX века появляется понятие «компетенция». Термин «компетенция» одним из первых ввел Р. Уайт (1959 г.) и определил его как «эффективное взаимодействие (человека) с окружающей средой». В результате исследования различных видов языковой компетенции, Д. Хаймс сформулировал понятие коммуникативной компетентности. Чуть позже этот

характеристикой личности. Такая характеристика должна сформироваться в процессе обучения и содержать знания, умения, отношения, опыт деятельности и поведенческие модели личности [7, с. 21].

Во многих педагогических статьях содержание словосочетания «компетентностный подход» раскрывается через противопоставление современным педагогическим сущностям.

Также заслуживает внимания вывод О. Е. Лебедева, который утверждает, что компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. В частности, цель образования заключается в развитии у студентов способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального багажа, элементом которого является и собственный опыт, цель организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у студентов опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования [5, с. 3].

Еще один исследователь комптентностного подхода, Ю. Р. Бершадский, считает, что появление такой категории профессионального образования является искусственной, направленной на то, чтобы «скрыть старые проблемы под новыми одеяниями» [1, с. 136].

В ходе исследования следует рассмотреть более подробное понятие «компетентностного подхода. Компетентностный подход как направление модернизации образования обосновал В. В. Сериков, по мнению которого именно в компетентностном подходе отражено содержание образования, не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предусматривает приобретение целостного опыта решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, проявление компетентностей. Компетентностный подход обусловливает не информированность учащегося, а развитие умений решать проблемы, возникающие в жизненных ситуациях [9, с. 87].

По мнению Г. К. Селевка, компетентностный подход означает постепенную переориентацию ведущей образовательной парадигмы с преобладающей трансляцией знаний и формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетентностей, которые означают потенциал, способность выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно-коммуникационно-насыщенного пространства [8, с. 138].

Компетентностный подход перемещает акценты с процесса накопления нормативно определенных знаний, умений и навыков в плоскость формирования и развития у учащихся способности практически действовать и творчески применять полученные знания и приобретенный опыт в различных ситуациях.

А. В. Глузманом [2] выделены и обобщены основные идеи компетентностного подхода:

– компетентностный подход не является принципиально новым для высшего образования, так как она всегда ориентировался на приобретение обобщенных способов деятельности;

учебной деятельности будущих педагогов начального образования выступают следующие: стать высококвалифицированным специалистом; получить диплом; успешно продолжить обучение; успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»; постоянно получать стипендию; получить глубокие и крепкие знания; быть постоянно готовым к занятиям; не отставать от однокурсников; обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности; выполнять педагогические требования; достичь уважение среди преподавателей; быть примером для однокурсников; получить похвалу от родителей и знакомых; получить интеллектуальное удовлетворение.

Мотивация является совокупностью психологических причин, которые обуславливают поведение и поступки человека, их направленность и активность. Мотивация учебно-профессиональной деятельности студентов выступает совокупностью мотивов (познавательных, социальных, профессиональных) и основной причиной увлечённого отношения к обучению, проектированию индивидуальных образовательных маршрутов как основы профессиональной деятельности. Можно утверждать, что активным в обучении будет тот студент, который осознаёт потребность в знаниях, необходимых в будущей профессиональной деятельности, в свою очередь, профессию осознаёт, как единый или основной источник удовлетворения своих собственных материальных и духовных ценностей. Структура мотивов студента, которая формируется в процессе прохождения индивидуального образовательного маршрута, является стержнем личности будущего специалиста.

Изучив мотивацию студентов, их индивидуальные потребности можно приступить к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования.

Согласно мотивации обучающихся, в рамках педагогического образования могут быть предложены следующие индивидуальные образовательные маршруты:

– Я-центрированный образовательный маршрут. В его основе – сам студент. Всё сосредоточено на нём, всё ориентировано на него. Данный маршрут имеет ярко выраженную личностную направленность;

– индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на получение знаний. Главная цель маршрута связана с получением теоретических знаний;

– индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как образованного человека;

– индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как будущего специалиста;

– индивидуальный образовательный маршрут, направленный на формирование студентом себя как учителя. В основе данного маршрута лежит чёткая цель – стать учителем.

– индивидуальный образовательный маршрут, связанный с ориентацией студента на научно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, выбор индивидуального образовательного маршрута определяется мотивацией: уровнем готовности студента к обучению по данному образовательному маршруту, здоровьем и психическим состоянием обучающегося, потребностями обучающегося, социальным запросом (требованиями работодателей).

Структура индивидуального образовательного маршрута включает следующие компоненты:

– целевой (постановка целей получения образования, сформулированных на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, мотивов и потребностей обучающихся при получении образования);

– содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных дисциплин, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей);

– технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания);

– диагностический (определение системы диагностического сопровождения);

– организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей).

Таким образом, определяя вид индивидуального образовательного маршрута, благодаря ранее изученной мотивации будущего педагога начального образования, согласовываем его компоненты. Данная работа является совместной, в процессе проектирования индивидуального образовательного маршрута принимают участие: обучающиеся, педагоги-тьюторы, кураторы, представители работодателей и т.д.

Благодаря анализу мотивов обучающихся, видов индивидуальных образовательных маршрутов, их структуры, а также этапов прохождения можно выделить некоторые советы преподавателям высшего учебного заведения по формированию мотивации к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования:

– признайте, что обучающиеся могут быть мотивированны чем-то, напрямую не связанным с учебной деятельностью (стоит отметить, что при смене мотива, может видоизменяться образовательный маршрут);

– научите студентов измерять степень успешности проделанной работы (в рамках индивидуального образовательного маршрута);

– отслеживайте уровень мотивации (не имея данных об уровне мотивации, вы никогда не сможете повысить данный показатель, если преподаватель научится измерять мотивацию, то научится ею управлять);

– узнавайте у обучающихся, чего бы им хотелось (данный совет позволит педагогу моделировать собственную деятельность, ведь необходимо найти индивидуальный подход к каждому обучающемуся);

– спрашивайте у обучающихся о результатах их работы (владение информацией способствует внутренней мотивации);

– объясните студентам принятую в высшем учебном заведении систему вознаграждений;

– усильте взаимодействие с обучающимися, другими преподавателями, администрацией, представителями работодателей;

– создайте банк идей (банк идей может быть направлен на ускорение темпов обучения, совершенствование техники личной работы студента в вузе и т.д. Для создания банка идей может быть использован блокнот, папка, файл, почтовый ящик, страничка в социальных сетях, сайт учебного заведения, учебной группы, личный сайт педагога);

определяется профессиональной компетентностью будущих педагогов. Формирование профессионально-методической компетентности будущего воспитателя определяется способностью создавать условия для развития каждого ребенка с учетом способностей и возможных перспектив его развития, а также готовностью и способностью работать в новых условиях социальной среды.

Однако, следует отметить, что анализ научных работ позволяет констатировать, что на сегодня в системе высшего образования Российской Федерации не выработано основного понятия «профессионально-методической компетентности». На данный момент возникла необходимость усовершенствования нормативно-правового и научно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов по формированию у них профессионально-методической компетентности.

Формулировка цели статьи. Актуальность исследования определяет достижение определенной цели, которое состоит в осуществлении целостной характеристике понятия «профессионально-методической компетентности» с учетом проведения анализа психолого-педагогической и методической литературы. Задачами исследования стали: анализ компетентностного подхода в психолого-педагогической литературе; характеристика понятий «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность», «профессионально-методическая компетентность»; описание взаимосвязи исследуемых понятий.

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития профессионального образования в Российской Федерации предполагает переход к компетентностному подходу, формирование у будущих выпускников необходимых для профессиональной деятельности знаний, умений, навыков и широкого спектра социально-личностных и профессиональных компетентностей, а не только предоставление знаний студенту преподавателем.

Следует отметить тот факт, что в начале XXI века целью профессионального образования стала именно подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ориентированного на решение не только своих узкопрофессиональных задач, способного к эффективной работе и готового к постоянному профессиональному росту.

Общим понятием интегрального социального и личностного феномена как результата профессионального образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих выступает понятие «компетенция» или «компетентность». Во время проекта ПРООН «Инновация и обновление образования для улучшения – повышение благосостояния и снижение уровня бедности» (2001-2003 гг.) и «Образовательная политика и образование «равный-равному» (2004-2006 гг.) были определены пути внедрения компетентностного подхода в отечественной системе образования.

Появление компетентностного подхода является закономерностью развития системы образования, обусловленная поиском путей ее приближения непрерывного развития потребностей общества.

Компетентностный подход следует понимать, по утверждению Е. И. Пометун, направленность образовательного процесса на формирование общей компетентности человека, которая выступает интегрированной

Педагогика

УДК 37.013.77:82

ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Смирнова Наталья Валентиновна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье отражен сравнительный анализ понятия «профессионально-методическая компетентность» в психологической и педагогической литературе, проанализированы понятия «компетенция» и «компетентность», дан перечень основных категорий ключевых компетенций и компетентностей будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессионально-методическая компетентность.

Annotation. The article presents a comparative analysis of the concept of «professional-methodical competence» in psychological and pedagogical literature, the concept of «competence», a list of the main categories of key competencies and competence of future educators of preschool educational institutions.

Keywords: competence, approach, professional competence, professional-methodological competence.

Введение. В настоящее время проблема совершенствования подготовки педагогических кадров дошкольных образовательных организаций обусловлена экономическими и социокультурными изменениями в пространстве Российской Федерации. Это определяет необходимость качественно иной подготовки будущего педагога дошкольного образования. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» относит дошкольное образование к одному из уровней общего. Кроме того, в Федеральном Законе, наряду с такой функцией, как уход и присмотр за ребенком, за дошкольными организациями закрепляется обязанность осуществлять образовательную деятельность, выделяемую в отдельную услугу. В соответствии с законом, сегодня любая школа вправе реализовывать программы дошкольного образования. Отсюда возникает необходимость единого подхода к профессиональным компетентностям педагога.

С введением в содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения перечня компетентностей, которыми должен обладать выпускник по завершению обучения в высшем учебном заведении, начинается четвертый этап в становлении компетентностного подхода в образовании. Развитие современной системы образования во многом

– мотивируйте знаниями (педагогу необходимо сделать дополнительные знания преимуществом, чтобы вдохновить обучающихся продолжать обучение. Предложите обучающемуся самому выбрать учебный курс, элективные дисциплины);

– поддерживайте позитивный обмен информацией между обучающимися;

– узнайте, подходит ли обучающемуся индивидуальный образовательный маршрут (необходимо убедится соответствуют ли данные обучающемуся задания его личностных особенностям, уделяйте много времени поддержке и пояснениям);

– развивайте внутреннюю мотивацию обучающихся к проектированию индивидуального образовательного маршрута;

– мотивация контролем (контроль оказывает мотивирующее воздействие, обучающимся можно предоставить возможность самостоятельно принимать решения по всем вопросам, которые не требуют централизованного контроля, например, определение сроков выполнения самостоятельных заданий в соответствии с личными возможностями и особенностями);

– сделайте задания более ясными (четкость задач интенсивнее влияет на мотивацию обучающихся, оценивайте их регулярно, четко, оперативно и точно).

Опираясь в своей деятельности на данные психолого-педагогические советы, педагог-тьютор будет содействовать формированию положительной мотивации у обучающихся к проектированию индивидуального образовательного маршрута.

Выводы. Определение мотивации к обучению выступает одним из этапов успешного прохождения индивидуального образовательного маршрута профессиональной подготовки обучающихся. Формирование мотивации к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов будущих педагогов начального образования возможно при совершенствовании форм и методов обучения, в комплексе с дополнительными, творческими, внеаудиторными мероприятиями. На основании рассмотренных мотивов обучающиеся высшего учебного заведения выбирают для себя один из видов индивидуальных образовательных маршрутов: Я-центрированный образовательный маршрут; индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на получение знаний, индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как образованного человека; индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как будущего специалиста; индивидуальный образовательный маршрут, направленный на формирование студентом себя как учителя; индивидуальный образовательный маршрут, связанный с ориентацией студента на научно-исследовательскую деятельность. Смена мотивов обучения приводит к изменению вида индивидуального образовательного маршрута будущего педагога начального образования. Таким образом, диагностика мотивации к обучению и профессиональной деятельности выступает предпосылкой к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов, основными компонентами которых являются: целевой, содержательный, технологический, диагностический, организационно-педагогический.

Литература:

1. Ильин Е. И. Мотивация и мотивы / Е. И. Ильин. – СПб: Питер, 2003. – 512 с.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

3. Малинаускас, Р.К. Мотивация студентов разных периодов обучения / Р.К. Малинаускас // Социологические исследования. – 2005. – № 2. – С. 134-138.

4. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: АСК, 2001. – 64 с.

Педагогика

УДК: 371.24

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Овчинникова Марина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕРАВЕНСТВА БУНЯКОВСКОГО ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассмотрен опыт подготовки будущих учителей математики к использованию неравенства Буняковского для решения экстремальных геометрических задач, приведены доказательства данного неравенства, примеры задач, которые позволяют применить это неравенство, рассматриваются некоторые методические особенности работы над такими задачами в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: экстремальные геометрические задачи, неравенство Буняковского, профессиональная подготовка учителя математики.

Annotation. In this article, the experience of methods of teaching Bunyakovsky inequality and its results application while solving extreme geometrical problems are described. The geometrical proof of the above mentioned inequality as well as samples of this type of problems are given as well. Also, this article provides some methodological peculiarities of teaching how to solve this type of geometrical problem in the course of the professional training.

Keywords: extreme geometric tasks, Bunyakovsky inequality, professional training of the mathematics teachers.

Введение. В предлагаемой статье продолжается цикл статей [8-10], посвященных элементарным способам решения экстремальных геометрических задач (методы подбора, оценки, использование неравенства Коши в применении метода оценки).

Концепция развития математического образования отмечает острую потребность в учителях и преподавателях образовательных организаций ВО, качественно преподающих математику «учитывая, развивая и формируя учебные и жизненные интересы различных групп обучающихся» [6, с. 3]. В подготовке обучающихся по направлению: 44.03.01 Педагогическое образование (Математика) и 44.04.01 Педагогическое образование

студентов экономических специальностей, путей построения целостных программ развития исследуемого качества у студентов, а также проведение ряда других организационно-педагогических и социально-психологических мероприятий.

Конечно, существует много трудностей для перехода к новым технологиям обучения, к использованию новых принципов и подходов Однако, только изменив взгляд на процесс обучения как на процесс, направленный на формирование конкурентоспособного специалиста, высшая школа сможет отвечать современным запросам работодателей.

Литература:

1. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.

2. Краевская О. Д. Коммуникативная компетентность как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Краевская О. Д. // Режим доступа: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/46172.doc.htm

3. Ляудис В. Я. Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис. — М. – 1989. — 233 с.

4. Интерактивные технологии обучения: словарь-глоссарий [сост. Л. С. Евсюкова]. — Винница: ООО фирма «Планер», 2013. — 186 с.

5. Пометун А. И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения: уч.-метод. пособ. / А. И. Пометун, Л. В. Пироженко. — К.: Издательство А.С.К., 2004. — 192 с.

6. Шатравко Н. С. К вопросу формирования коммуникативной компетенции студентов экономических специальностей. // Материалы международной научно-практической интернет-конференции «Гуманитарное образование в экономическом вузе». – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 1-30.10.2012. URL: http://sdo.rea.ru/cde/conference/4/file.php?fileId=48

7. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. — М.: Академия профессионального образования, Институт развития профессионального образования. — 2002. — 44 с.

1) эмоциональный (эмоциональная отзывчивость, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров);

2) когнитивный (связан с познанием, включая способность предсказывать поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);

3) поведенческий (отражает способность будущих экономистов к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.д.).

На основе анализа литературы [3-7] нами выделены следующие принципы формирования коммуникативной компетентности будущих экономистов:

1. Принцип имитационного моделирования ситуации, который предусматривает разработку имитационной и игровой модели.

2. Принцип проблемности содержания занятия.

3. Принцип ролевого взаимодействия в совместной деятельности будущих экономистов. Игра предполагает общение, основанное на субъект-субъектных отношениях.

4. Принцип диалогического общения и взаимодействия партнеров Студенты неоднозначно реагируют на одинаковую информацию, порождается диалог, обсуждение и согласование позиций, интересов.

5. Принцип двуплановости интерактивной учебной деятельности дает возможность будущим экономистам проявить творческую инициативу.

Эти принципы составляют определенную концепцию и должны соблюдать как на этапе разработки, так и на этапе проведения занятий.

Выводы. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущих экономистов происходит в условиях информатизации и профессионализации обучения, самостоятельной работы студентов, использование метода проектов и на основе персонифицированного подхода. К тому же, все перечисленные подходы играют важную роль в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста тогда, когда дополняют друг друга.

Применение интерактивного обучения способствует развитию устойчивого интереса к коммуникативной деятельности, понимания необходимости формировать коммуникативную компетентность для будущей успешной профессиональной деятельности. Студенты начинают более адекватно оценивать свои знания, учатся использовать полученные теоретические навыки для решения профессионально ориентированных практических задач. Инновационный характер данных технологий обучения проявляется в интеграции профессиональной, научно-поисковой и учебной деятельности, возможности развития творческой индивидуальности и совершенствования личности студента, выработке лидерских качеств, развития уверенности, самостоятельности, творческого подхода к решению профессиональных задач.

Высокую теоретическую и практическую значимости будут, по нашему мнению, дальнейшие психолого-педагогические исследования особенностей формирования коммуникативной компетентности будущих экономистов с позиции индивидуального подхода, обнаруживают структурные, уровню и другие характеристики качества образования. Следует расширить поиск дополнительных возможностей формирования коммуникативной компетенции

(магистерская программа: «Математика в профессиональном образовании» и «Математика в основной и старшей школах») в качестве одного из основных ориентиров мы выбираем развитие творческой составляющей будущей профессиональной деятельности. Рассматриваемая тема относится к достаточно сложным. Научить школьников применять неравенство Буняковского в решении задач, в том числе, геометрического содержания – задача элективных курсов, математических кружков либо олимпиадной подготовки. Для проведения таких занятий учитель должен быть готов подбирать соответствующий теоретический и практический материал, адаптировать его в соответствии с возрастными особенностями обучающихся, их интересами, а также местом этого материала в системе математической подготовки школьников. Такая готовность необходима для обеспечения «обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим выдающиеся математические способности, всех условий для развития и применения этих способностей; популяризация математических знаний и математического образования» [6, с. 5].

Формулировка цели статьи. Цель статьи – описание методических особенностей обучения будущих учителей математики использованию неравенства Буняковского в решении экстремальных геометрических задач методом оценки.

Изложение основного материала статьи. Применение неравенств Коши, Буняковского, Енсена в решении геометрических задач на экстремум невозможно без сформированных у будущих учителей математики на достаточном уровне умений доказывать различными способами эти неравенства, а также применять их в решении различных задач. Поэтому при изучении таких дисциплин как «Алгебра», «Геометрия», «Математический анализ» данные неравенства изучаются, рассматривается их аналитический и геометрический смысл, приводятся различные способы их доказательства, формы записи. Организуя изучение материала таким образом, мы обеспечиваем реализацию основных принципов концепции профессионально-педагогической направленности обучения (А.Г. Мордкович) (фундаментальности, бинарности, ведущей идеи, непрерывности [7]), а также принципов личностно-ориентированного обучения.

Традиционно, перед основным занятием по использованию неравенства Буняковского в данной теме мы задаем обучающимся проанализировать имеющуюся литературу на предмет использования данного неравенства (и других неравенств) в экстремальных задачах, причём не обязательно геометрических. Очень интересно с этих позиций учебное пособие [1], подготовленное С. П. Актершевым, а программа спецкурса [2] и курс лекций С.Ю. Соловьёва [11] могут быть использованы обучающимися как основа для создания собственных элективных курсов. Кроме того, в этих пособиях рассматриваются экстремальные задачи, их подробные решения, доказательства неравенств, приводятся ответы с указаниями и подробными комментариями.

В общем виде неравенство Буняковского раскрывает связь нормы и скалярного произведения векторов в пространстве (евклидовом и гильбертовом). При подготовке к изучению рассматриваемой темы мы даём задание найти различные названия этого неравенства (Буняковского, Коши-Буняковского, Шварца), ознакомиться с биографией известного русского

математика XIX века В.Я. Буняковского, немецкого математика Карла Шварца, а также выяснить, почему неравенство имеет такие названия. Непосредственно на занятии мы предлагаем проанализировать два из способов записи этого неравенства (один с доказательством), которые можно предложить школьникам, а также проанализировать, какой из них лучше использовать для различных возрастных категорий школьников.

Задание 1. Доказать неравенство

$$\left(\sum_{i=1}^{n} a_i b_i\right)^2 \le \left(\sum_{i=1}^{n} a_i^2\right)\left(\sum_{i=1}^{n} b_i^2\right), \quad (1)$$

где *ai, bi* ($i = 1,\ldots n$) – произвольные вещественные числа.

Доказательство. Из верного неравенства $\left(\sum_{i=1}^{n}(a_i t + b_i\right)^2 \ge 0$ получим неотрицательный при всех значениях t квадратный трехчлен $t^2\sum_{i=1}^{n} a_i^2 + 2t\sum_{i=1}^{n} a_i b_i + \sum_{i=1}^{n} b_i^2 \ge 0$. Поэтому $\left(\sum_{i=1}^{n} a_i b_i\right)^2 - \left(\sum_{i=1}^{n} a_i^2\right)\left(\sum_{i=1}^{n} b_i^2\right) \le 0$. Неравенство доказано.

Знак равенства в данном неравенстве имеет место тогда и только тогда, когда $ait + bi = 0$ ($i = 1,\ldots n$), т.е. когда существует такое число $\lambda \neq 0$, что $bi = \lambda ai$ ($i = 1,\ldots n$), или когда все *ai*, или все *bi* равны нулю.

Задание 2. Рассмотреть неравенство:

$(a12+a22+\ldots+an2)(b12+b22+\ldots+bn2) \ge (a1b1+a2b2+\ldots+anbn)2$, (1.1)

$$a1b1+a2b2+\ldots+anbn \le \sqrt{a_1^2+a_2^2+\ldots+a_n^2}\sqrt{b_1^2+b_2^2+\ldots+b_n^2}, \quad (1.2)$$

где $a1, a2,\ldots,an$ і $b1,b2,\ldots,bn$ произвольные вещественные числа, которое переходит в равенство тогда и только тогда, когда $a1= kb1$, $a2 = kb2$, …, $an = kbn$, где k – некоторый данный коэффициент пропорциональности. Иначе необходимое и достаточное условие равенства в неравенстве Буняковского записывается таким образом: $\frac{a_1}{b_1} = \frac{a_2}{b_2} = \ldots = \frac{a_n}{b_n}$.

Сравнить неравенства (1), (1.1) и (1.2). Провести доказательство неравенств (1.1) и (1.2).

Неравенства (1), (1.1), (1.2) ещё называют неравенством Коши-Буняковского.

Рассмотрим некоторые экстремальные задачи геометрического содержания, которые можно решить, используя неравенство Буняковского.

Задача 1. Определить наибольшую стоимость n квадратных оконных рам для жилых домов, если общая площадь n окон равняется Q квадратных метров, а стоимость погонного метра оконной коробки равняется d денежных единиц [3].

Решение. Положим в неравенстве Буняковского (1.1) $b1 = b2 =\ldots= bn$, получим $(a12 +a22 +\ldots+an2)n \ge (a1+a2+\ldots+an)2$, откуда

необходимости в получении определенных знаний и умений и их системности даст положительный эффект от самостоятельной работы. Самостоятельная работа предполагает максимальную активность студента в ее организации, поиска необходимой информации, подготовке к презентации результатов. Мотивация студентов к самостоятельной работе связана с успехами в обучении, позитивного отношения к нему, с пониманием того, что результатом правильно организованной самостоятельной работы является приобретение знаний, умений и навыков, которые формируют компетентного специалиста.

Метод проектов как особый вид продуктивной деятельности, связанный с прогнозированием, планированием и моделированием, направленный на решения определенных задач и проблем, выделяется исследователями как один из путей совершенствования процесса формирования современного специалиста. В рамках этого метода студенты приобретают практический опыт поиска, анализа и синтеза информации, планирования и выполнения задач-проектов, устного и письменного изложения достигнутых результатов. Метод проектов, ориентирован на использование различных образовательных ресурсов, предусматривает работу как с научной и учебной литературой на бумажных носителях, так и с электронными информационными ресурсами.

Основными требованиями к использованию метода проектов являются: наличие проблемы, решение которой требует обобщенного знания и исследовательского поиска путей ее решения; теоретическая и практическая значимость полученных результатов; самостоятельная работа студентов, которая может быть индивидуальной, парной или групповой; структурирование содержательной части проекта с определением результатов; использование различных методов исследования (постановка проблемы, задач исследования, гипотезы исследования, обсуждение методов исследования, оформление результатов и их презентация). При организации метода проектов исходят из того, что проект – это небольшая творческая работа, которая характеризуется объективной или субъективной новизной.

Для формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов при использовании метода проектов важным фактором является практическое использование и профессиональная направленность работы над проектом. Также, работа в группах позволяет студентам на практике использовать полученные коммуникационные знания и умения. Роль преподавателя в ходе выполнения проектов может сводиться к правильному консультированию студентов и ориентированию их на результат, в формировании их образовательной направленности, стремление их к саморазвитию и самосовершенствованию, формировании и развитии навыков самоорганизации образовательной деятельности.

Очень важно, чтобы студенты, овладевая знаниями и способами их добывания, понимали, что самостоятельная работа призвана завершить процесс формирования современного информационно-компетентного специалиста, поэтому никакие знания, которые не стали объектом собственной деятельности, не могут считаться настоящим достоянием личности. Работа по выполнению проектов способствует активизации самообразования и самовоспитания.

Систематическое проведение учебных занятий с использованием средств интерактивного обучения позволяет формировать следующие компоненты коммуникативной компетентности будущих экономистов:

Эта проблема может решаться с применением средств интерактивного обучения, ориентированных на развитие у студентов самообразования, коммуникативной, познавательной и творческой деятельности, обеспечения формирования знаний и умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Методы активного обучения при формировании коммуникативной компетентности будущих экономистов.

Методы активного обучения как средство развития познавательной активности студентов можно разделить на три группы. Это методы программированного обучения, проблемного обучения и интерактивного (коммуникативного) обучения [3, с. 45]. Анализ научных источников [3, 5, 6] показал, что проблеме интерактивного обучения, его применению и эффективному использованию в образовании уделено достаточно внимания. В нашем исследовании мы будем считать, что интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности, имеющей целью создание комфортных условий профессиональной подготовки, при которых каждый студент чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс в условиях постоянного, активного взаимодействия всех студентов; преподаватели и студенты являются равноправными субъектами обучения. Изучение психологической и педагогической литературы, в частности трудов В. Быкова, Н. Кадемии, Т. Кудрявцева, В. Ляудис, А. Матюшкина, М. Махмутова, А. Пометун, Г. Селевко, М. Тейлор-Тома, И. Харламова, опыта работы преподавателей экономических направлений подготовки, собственный педагогический опыт позволили нам выделить ряд интерактивных технологий и методов по которым можно внедрять интерактивную модель формирования коммуникативной компетентности будущих экономистов, в частности: работа в малых группах - в парах, ротационных тройках; метод проектов; подготовка докладов на конференции и других выступлений; дискуссии на профессиональные темы; решение проблемных ситуаций, кейсов, проведение деловых игр, тренингов, использования мультимедиа, имитационного моделирования; виртуальная деятельность, и т.д.

В учебном процессе на экономических направлениях подготовки целесообразно применять интерактивные «формы и методы, способствующие формированию жанрового разнообразия профессиональных и деловых ситуаций (совещание, коммерческие переговоры, служебные разговоры, дискуссии, споры, прием посетителей, общение в условиях конфликта и т.д.). Коллективное обсуждение профессиональных вопросов, целенаправленная работа над деловым стилем общения, стилистическое редактирование текстов, поиск наиболее выразительных и убедительных риторических средств воздействия позволят развивать и совершенствовать профессиональную культуру речи будущих экономистов» [6].

Одним из факторов повышения эффективности подготовки будущих специалистов является самостоятельная работа студентов по усвоению знаний и умений, организованная под руководством педагога. Задача педагога при таком подходе к обучению заключается в мотивировке студентов к самостоятельному получению знаний, а также в организации самостоятельной работы студента как целостной системы. Только осознание студентами

$a1 + a2 + \ldots + an \le \sqrt{(a_1^2 + a_2^2 + \ldots + a_n^2)n}$ (2)

Пусть $a1, a2, \ldots, an$ – длины сторон квадратных оконных рам, выраженные в метрах, тогда $a12 + a22 + \ldots + an2 = Q$ квадратных метров и неравенство (2) приобретет вид

$4(a1 + a2 + \ldots + an) \le 4\sqrt{Qn}$,

где $4(a1 + a2 + \ldots + an)$ – сумма периметров всех n оконных коробок.

Искомая стоимость выражается формулой

$4(a1 + a2 + \ldots + an)\, d \le 4\sqrt{Qn} \cdot d$ (денежных единиц) (3)

Поскольку Q, n и d – данные величины, то из последнего неравенства следует, что максимальная стоимость всех n оконных рам равняется $4\sqrt{Qn} \cdot d$ денежных единиц:

$[4(a1 + a2 + \ldots + an)\, d]\max = 4\sqrt{Qn} \cdot d$ (4)

Применив необходимое и достаточное условия для перехода неравенства Буняковского в равенство, получим, что равенство (4) имеет место тогда и только тогда, когда

$a1 = a2 = \ldots = an = \dfrac{\sqrt{Qn}}{n} = \sqrt{\dfrac{Q}{n}}$ (метров),

то есть только тогда, когда все n квадратных оконных рам равны между собой.

Рассмотренная задача содержит обобщённые числовые данные, имеет практическое значение. Применение такой задачи на уроке позволяет ответить на часто встречающийся вопрос школьников: «А где в жизни мне это может пригодиться?». На её основе мы предлагаем обучающимся составить задачи с конкретными числовыми данными, а также с другим сюжетом, выяснив, в каких жизненных ситуациях можно использовать рассмотренную связь периметра и площади квадрата.

Задача 2. Внутри треугольника найти точку, сумма квадратов расстояний от которой к сторонам треугольника будет наименьшей [3].

Решение. Возьмем в ΔABC некоторую точку M и обозначим расстояния от нее к сторонам треугольника $MA1 = d1$, $MB1 = d2$, $MC1 = d3$ (рис. 1).

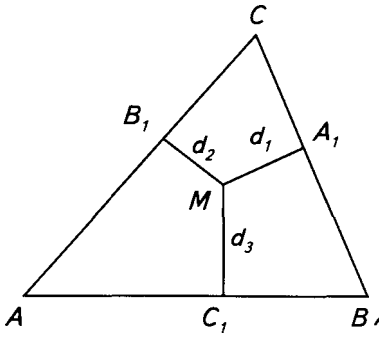


Рис. 1

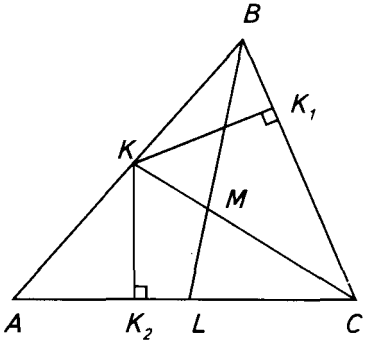


Рис. 2

Используем неравенство Буняковского

$(d12 + d22 + d32)(a2+b2+c2) \geq (ad1+bd2+cd3)2$,

где a, b, c – стороны треугольника ABC.

Из этого неравенства следует, что

$$d12 + d22 + d32 \geq \frac{2S^2}{a^2+b^2+c^2}.$$

Левая часть будет наименьшей, когда в этом нестрогом неравенстве имеет место равенство, то есть

$$d12 + d22 + d32 = \frac{(ad_1+bd_2+cd_3)^2}{a^2+b^2+c^2}$$

Выполнив элементарные преобразования, получим

$(ad2 - bd1)2 + (ad3 - cd1)2 + (bd3 - cd2)2 = 0$.

Следовательно, $ad2 - bd1 = ad3 - cd1 = bd3 - cd2 = 0$. Откуда $\frac{d_1}{a} = \frac{d_2}{b} = \frac{d_3}{c}$.

Таким образом, для того, чтобы сумма квадратов расстояний от точки M до сторон треугольника ABC была наименьшей, надо, чтобы эти расстояния были пропорциональны длинам соответствующих сторон.

Для построения искомой точки M [4, с.225] достаточно разделить стороны AB и AC точками K и L, в отношениях $\frac{AK}{KB} = \frac{b^2}{a^2}; \frac{AL}{LC} = \frac{c^2}{a^2}$. То есть в отношениях, в которых основание высоты делит гипотенузу прямоугольного треугольника с катетами b и a, c и a.

Тогда искомая точка M является точкой пересечения отрезков CK и BL (рис. 2).

Действительно, если $KK1$ и $KK2$ – перпендикуляры, опущенные из точки K, на стороны BC и AC соответственно, то $\frac{S_{\Delta KBC}}{S_{\Delta KAC}} = \frac{2KK_1 \cdot a}{2KK_2 \cdot b} = \frac{a}{b} \cdot \frac{KK_1}{KK_2}$.

поддерживать коммуникативное поведение, конструктивно решать профессиональные и повседневные задачи.

Анализ научных исследований в данной сфере предоставил основание для определение основных направлений совершенствования процесса обучения. Информатизация в учебном процессе связана с активным использованием элементов дистанционного образования, однако она осложняется необходимостью пересмотра содержания и технологий обучения. Надо отметить, что положительный результат в обучении с использованием информационных технологий является неоспоримым, поскольку такое обучение сочетает в себе тенденции непрерывности, фундаментальности, массовости, но этот подход требует от преподавателя не только умений пользования этими технологиями, но и творческого подхода к организации учебного процесса и отказ от традиционных штампов.

Целью данного подхода является эффективное использование информационных ресурсов в обучении для получения прогнозируемых знаний, умений и навыков. Поэтому недостаточно просто загрузить определенное количество файлов на учебную платформу. Надо разработать такие условия обучения, которые стимулируют не только познавательную, но и творческую и коммуникативную деятельность.

Профессионализация обучения обусловлена переходом к целевой подготовки специалиста с опорой на его будущую профессиональную деятельность. Задачей педагога в условиях профессионализации обучения является анализ проблемных ситуаций, связанных с конкретной специальности, постановка педагогической задачи, помощь студенту в поиске возможностей его решения, анализ результата. Преподаватель проектирует процесс обучения, добираясь до содержания обучения адекватные формы обучения, выходит из реальных потребностей специалиста в рамках его будущей работы. Сложность в процессе проектирования учебного процесса заключается в том, что не всегда преподаватель знает реальные потребности и требования работодателей.

Поэтому, по нашему мнению, необходимо связь бизнеса (или производства) и обучения, когда учебный процесс направлен на достижение определенных, точно сформулированных результатов, которые способны удовлетворить как участников учебного процесса, так и работодателей.

Вместе с тем, в условиях экономических вузов, в традиционной практике аудиторных занятий, сформировать и реализовать полноценный и эффективный процесс формирования коммуникативных компетенций довольно сложно. Кроме того, акцент на активизацию только коммуникативной составляющей обучения в таких условиях может привести к ослаблению сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций, что в свою очередь также может негативно отразиться на общем уровне подготовки выпускника. Основная проблема заключается в том, чтобы создать в ограниченных по времени промежутках занятий непрерывный дидактический процесс формирования коммуникативной компетентности будущих экономистов. Необходимо расширить дидактическое пространство и время, расширить сферу самостоятельной работы студентов с тем, чтобы организовать и управлять их учебной деятельностью за пределами аудиторной работы.

компетентности исследованы в работах В. Введенского, Д. Годлевской, Т. Дементьевой, Ю. Емельянова, Ю. Жукова, С. Максименко, А. Оноприенко, и др. В рамках высшей школы возникает проблема поиска средств совершенствования учебного процесса для формирования профессиональной коммуникативной компетентности выпускников экономических направлений ВУЗов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи - проанализировать понятие «коммуникативная компетентность», «интерактивное обучение»; рассмотреть наиболее эффективные методы использования интерактивного обучения в процессе формирования коммуникативной компетентности будущих экономистов.

Изложение основного материала статьи.

Подходы к определению коммуникативной компетенции.

В настоящее время к коммуникативной подготовке специалистов экономического профиля предъявляются особые требования так как их будущая деятельность связана с такими видами деятельности как ведение переговоров, подготовка различных отчетных документов, аналитических материалов о финансово-экономическом состоянии предприятия и оценке макроэкономических отчетов о рынках товаров и услуг.

Эти функции не возможно выполнить без развитых у экономистов таких коммуникативных умений как: умение вести переговоры, готовить аналитические доклады и выступать с ними перед аудиторией. Все это диктует особые требования к особой коммуникативной подготовке будущих специалистов экономического профиля. Одновременно с этим многие руководители промышленных предприятий отмечают, что в вопросах подготовленности выпускников высших учебных заведений для выполнения подобной деятельности есть еще много нерешенных задач.

Проведенный анализ научных подходов к определению понятия «коммуникативная компетентность» показал, что, большинство определений отражают одно и тоже свойство – способность и умение личности продуктивно общаться в определенной социальной и культурной среде [2, с. 46].

В рамках высшей школы возникает проблема поиска средств совершенствования учебного процесса для формирования профессиональной коммуникативной компетентности будущих экономистов. Обобщая взгляды ученых [2] на понятие коммуникативной компетентности, под коммуникативной компетентностью специалиста понимается интегральная характеристика общения, в которой выражаются морально-мировоззренческие установки личности, составляющую общую систему внутренних ресурсов эффективного взаимодействия человека с другими людьми. Коммуникативная компетентность интегрирует в себе коммуникативные знания, личностные коммуникативные качества и коммуникативно-рефлексивные операционно-деятельностные качества, которые обеспечивают выработку общей позиции, правильное понимание информации, интенсивность контактов, осуществления положительного взаимодействия с представителями разных культур и социальных уровней при решении различных вопросов.

Под коммуникативной компетентностью будущих экономистов мы понимаем определенный набор знаний, умений и навыков, с помощью которых можно обеспечить эффективное общение, способность устанавливать и

$$\frac{S_{\Delta KBC}}{S_{\Delta KAC}} = \frac{KB^2}{KA^2} = \frac{a^2}{b^2}.$$

С другой стороны, Тогда $KK1 : KK2 = a : b$, то есть отношение расстояний от любой точки луча CK до сторон CB и CA угла ACB равняется $a : b$.

Аналогично убеждаемся, что отношение расстояний от любой точки луча BL до сторон BC и BA угла ABC равняется $a : c$. Отсюда следует, что точка М пересечения лучей CK и BL – искомая.

Как видим, решение данной задачи состоит из двух основных частей: при помощи неравенства Буняковского выясняется связь расстояний от искомой точки с длинами сторон треугольника, а затем обосновывается алгоритм построения данной точки.

Мы предлагаем обучающимся проанализировать различные способы решения данной задачи по [4], а также попытаться решить при помощи неравенства Буняковского ***задачу 2.1***: «Внутри треугольника найти точку, сумма квадратов расстояний от которой к вершинам треугольника будет наименьшей».

Использование неравенства Буняковского как одного из методов для доказательств неравенств в треугольнике на наш взгляд, необходимо сделать отдельным предметом изучения.

Одной из очень интересных публикаций, посвященных экстремальным задачам, что решаются при помощи неравенства Буняковского, является статья болгарской исследовательницы-методистки Ж.Г. Германовой [5]. Предлагается система задач для доказательства неравенств в треугольнике, большая часть которых является авторскими, доказываемых при помощи неравенства Буняковского как метода. Автор справедливо отмечает, что «разнообразие и богатство задач, связанных с треугольником, неисчерпаемо… Чаще всего при доказательстве одного неравенства применяется комбинация разных методов. Владение, понимание особенностей отдельных методов и их умелое сочетание – необходимое условие для успешного обнаружения решений задач» [5, с. 203].

Мы полностью поддерживаем мнение Германовой Ж.Г., которая считает, что научить обучающихся самостоятельно и творчески решать задачи можно только после того, как они овладеют необходимой совокупностью методов (общих и частных) решения задач определённой структуры [5, с. 202], не надеясь лишь на словесную инструкцию по решению таких задач. Другими словами, кроме ознакомления с алгоритмами и методами решения задач, обучающийся должен «набить руку» в применении этого алгоритма и метода решения, и только после этого можно говорить о самостоятельности и творчестве. Это сравнимо с игрой музыканта: виртуозному исполнению предшествует колоссальный ежедневный труд по исполнению чисто технических упражнений.

Предложенные в статье задачи (тождества и геометрические неравенства, которые нужно доказать) иллюстрируют некоторые методы, которые применяются при доказательстве неравенств в треугольнике. Систематизация заданий, связанных с неравенствами между основными (стороны и углы) и неосновными (биссектрисы, медианы, высоты и т.д.) элементами треугольника, основными неравенствами о средних имеет, на наш взгляд, широкие возможности применения в подготовке обучающихся в школе к сдаче ЕГЭ

продвинутого уровня, в подготовке олимпиадников, в работе МАН, а также в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей математики при проведении спецкурсов методической направленности, в работе проблемных групп.

Мы предлагаем своим обучающимся включить этот материал в методическую копилку, проанализировать все соотношения, рассмотренные в статье, решить предложенные задачи, а также составить на их основе собственные задачи.

Выводы. 1. Обеспечение личностной ориентации процесса профессиональной подготовки учителя математики опирается на преподавание всех дисциплин ООП на принципах профессионально-педагогической направленности.

2. Использование неравенства Буняковского в методе оценки для решения экстремальных задач не является универсальным, однако, позволяет решать задачи без использования производной.

3. Рассмотренные в статье задачи, одним из способов решения которых является использование неравенства Буняковского, возможно использовать в математических элективных курсах для старшеклассников, при подготовке к олимпиадам, в работе математических кружков.

4. В следующих материалах мы планируем рассмотреть решение экстремальных геометрических задач методом оценки при помощи неравенства Енсена.

Литература:

1. Актершев С. П. Задачи на максимум и минимум: [для учащихся и преподавателей общеобразоват. и специализир. шк., лицеев, колледжей и для самообразования] / С. П. Актершев. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2005. – 188 с.

2. Актершев С.П. Программа спецкурса «Задачи на максимум и минимум» / С. П. Актершев. Электронный ресурс: Режим доступа: http://sesc.nsu.ru/math/images/Special/aktershev.pdf. Дата обращения 10.01.2016

3. Боровик В.Н. Задачі на максимум і мінімум в геометрії [Текст]: навчально-методичний посібник / В.Н. Боровик, М.Я. Ігнатенко, М.В. Овчинникова. – К.: Пед. преса, 2005. – 376 с.

4. Геометрические неравенства и задачи на максимум и минимум [Текст] / Д.О. Шклярский, Н.Н. Ченцов, И.М. Яглом. – М.: Наука, 1970. – 335 с.

5. Германова Ж.Г. Некоторые применения неравенства Коши-Буняковского для доказательства неравенств между элементами треугольника / Ж.Г. Германова. – Дидактика математики. – 2007. – №28. – С. 202-206.

6. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р). – М., 2013. – 9 с.

7. Мордкович А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. – Москва, 1986. – 355 с.

8. Овчинникова М.В. Методические особенности личностно ориентированной подготовки будущих учителей математики к работе над экстремальными геометрическими задачами (метод оценки) / М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: Вып. 49. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Ч. 1. – С. 208-216.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Реутова Виктория Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к определению коммуникативной компетенции. Дана характеристика методам и принципам активного обучения при формировании коммуникативной компетентности будущих экономистов. Уделено внимание проведению учебных занятий с использованием средств интерактивного обучения, что позволяет формировать дифференцированные компоненты коммуникативной компетентности будущих экономистов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, интерактивное обучение, подготовка экономистов.

Annotation. The article deals with the main approaches to the definition of communicative competence. The characteristics of the methods and principles of active learning in the formation of the communicative competence of future economists. Attention is paid to conduct training sessions with the use of online learning that allows to create differentiated components of communicative competence of future economists.

Keywords: communicative competence, interactive learning, training of economists.

Введение. Современные тенденции в системе высшего образования диктуют необходимость поиска новых способов и технологий профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста отвечающего требованиям времени, который будет способен осуществлять продуктивную и эффективную профессиональную деятельность в условиях быстро меняющихся изменений в научно-техническом прогрессе, обладающего техниками и технологиями для достижения определенных целей в рамках своей профессиональной деятельности и умеющего использовать полученные знания для решения профессиональных задач.

Коммуникативная компетентность становится одним из приоритетных характеристик современного специалиста экономического профиля. Поэтому обязательным профессиональным качеством выпускников экономических направлений подготовки должно стать умение работать с людьми. Кроме того, способность к организации профессиональной коммуникации в экономическом окружении должна стать одним из главных требований к современному специалисту.

Анализ последних научных публикаций свидетельствует, что проблемой компетентностного подхода занимались как отечественные, так и зарубежные ученые, такие как Д. Иванов, И. Зимняя, Е. Зеер, А. Овчарук, В. Петрук, Л. Тархан, А. Хуторской и др. Формирование коммуникативной

– владение приемами и способами развития рефлексии у участников социально-педагогического взаимодействия; умение продуцировать и искать нестандартные решения, новые идеи.

Совокупность вышеназванных проявлений в своем единстве наполняют профессиональную рефлексию социального педагога сущностным содержанием и характеризуют специфику ее применения в профессиональной деятельности специалиста.

Выводы. Развитие профессиональной рефлексии у будущих социальных педагогов является необходимым условием, влияющим на качественное изменение свойств и психических процессов будущих специалистов, приводящим к совершенствованию и к активизации их деятельности по самосовершенствованию. Учитывая вышесказанное, заключаем, что профессиональная деятельность социального педагога основывается на рефлексии, но одних только знаний о ней или же рефлексивных умений недостаточно для успешной профессиональной деятельности. Необходимо формирование интегральной характеристики, позволяющей социальному педагогу эффективно решать задачи профессиональной деятельности.

Литература:

1. Байдарова, О.О.Рефлексія як основа самоорганизації професійної діяльності соціального працівника / О.О. Байдарова // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. – № 27/28. – С. 120–123.

2. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.

3. Бочарова, В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход / В. Г. Бочарова. – М.: Ин-т педагогики соц. работы Рос. акад. образования, 1999. – 182 с.

4. Вульфов, Б. З., Харькин, В. Н. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. – М.: Магистр, 1995. – 112 с.

5. Кузьмина, Н. В., Реан, А. А. Профессонализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб.: Знамя, 1993. – 154 с.

6. Сидоров, С. В., Гаврилов, А. Г. Теоретические предпосылки проектирования рефлексивной компетентности / С. В. Сидоров, А. Г. Гаврилов // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 1. – С. 253–256.

7. Хижна, О. П. Інноваційні тенденції підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності в Україні / О. П. Хижна // Соціальна робота та управління: соціологія, психологія, педагогіка, соціальна робота: міжнародний збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова / [за заг. ред. В. Андрущенка, А. Ярошенко, І. Ковчиної]. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 1. – С. 98–110.

9. Овчинникова М.В. Экстремальные геометрические задачи в личностно ориентированной подготовке будущих учителей математики (метод подбора) / М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: Вып. 48. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Ч. 1. – С. 186-194.

10. Овчинникова М.В. Методические особенности использования неравенства Коши для решения экстремальных геометрических задач в личностно-ориентированной подготовке будущих учителей математики / М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: Вып. 53. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Ч. 2. – С. 126-135.

11. Соловьёв Ю.П. Неравенства: (Серия: Библиотека «Математическое просвещение»). – М.: МЦНМО, 2005. – 16 с.

Педагогіка

УДК 378.147:614.253.1/.2

доктор медичних наук, професор, завідуюча
кафедрою ендокринології Перцева Наталія Олегівна
Державний заклад «Дніпропетровська медична
академія Міністерства охорони здоров'я України» (м. Дніпропетровськ);
кандидат медичних наук, ассистент
кафедри ендокринології Гуржій Олена Володимирівна
Державний заклад «Дніпропетровська медична
академія Міністерства охорони здоров'я України» (м. Дніпропетровськ);
аспірант кафедри ендокринології Чуб Дар'я Ігорівна
Державний заклад «Дніпропетровська медична
академія Міністерства охорони здоров'я України» (м. Дніпропетровськ)

ВИКОРИСТАННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Аннотация. Использование личностно-ориентированного обучения в практике профессиональной подготовки будущих врачей. Статья посвящена проблеме теоретического обоснования и определению особенностей внедрения инновационных технологий в учебный процесс высшей школы. Учитывая методологическое основание и базовые характеристики личностно-ориентированного обучения представлено практику его применения при реализации компонентной структуры педагогического процесса в высшем учебном заведении. Доказана целесообразность использования личностно-ориентированного обучения в процессе профессиональной подготовки будущих врачей.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, компоненты педагогического процесса, технология личностно-ориентированного обучения, методы обучения, подготовка будущих врачей.

Annotation. The use of personally-oriented education in the training of future physicians. The article deals with the problem of theoretical justification and the definition of specific features of the introduction of innovative technologies in the educational process of higher education. According to the methodological

foundations and the basic characteristics of personally-oriented teaching the practice of its application is presented during the implementation of component structure of pedagogical process in higher medical education. The feasibility of using personally-oriented education in the training of future physicians is proved.

Keywords: personally-oriented education, components of pedagogical process, technology of personally-oriented training, training methods, training of future physicians.

Вступ. В умовах модернізації медичної галузі, а відтак, і оновленні процесу підготовки майбутнього лікаря, серед великої кількості інновацій, що застосовуються у системі освіти, особлива увага приділяється освітнім технологіям, де викладач виступає не джерелом навчальної інформації, а є модератором, фасилітатором навчального процесу, спрямовує і підтримує навчально-пізнавальну діяльність студентів, враховуючи їх індивідуальні здібності, нахили, потреби та інтереси. До таких інновацій належить технологія особистісно-орієнтованого навчання, яка посідає чільне місце серед технологій, що забезпечують підвищення якості вищої освіти.

Проблеми методології, концептуальні та методичні аспекти особистісного підходу виокремленні у дослідженнях таких зарубіжних і вітчизняних учених, як І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, У. Джеймс, П. Жане, Є. Клімов, І. Кон, Г. Костюк, Г. Кравцова, М. Ланге, О. Леонтьєв, А. Маслоу, Т. Матіс, Г. Олпорт, О. Пєхота, К. Платонов, Ю. Полуянова, В. Рибалка, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Рубцова, В. Сєріков, І. Сікорський, Г. Цукерман, Е. Шпрангер, В. Штерн, І. Якіманська.

Усі дослідники наголошують, що сутністю освітнього процесу стає цілеспрямоване перетворення соціального досвіду в досвід особистісний, підкреслюють необхідність індивідуального підходу до навчання особистості, обґрунтовують сучасну освітню стратегію розвитку особистості майбутнього фахівця. Проте на сьогодні немає узагальнюючих науково-педагогічних робіт, що цілісно розкривають процес використання технології особистісно-орієнтованого навчання у вищій школі.

Соціальна значущість розвитку особистості майбутнього фахівця і аналіз стану наукової та практичної розробленості проблеми зумовили **мету публікації**, яка полягає у виокремленні можливостей і підходів використання технологій особистісно-орієнтованого навчання в умовах вищого медичного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу статті. Особистісно-орієнтоване навчання має давню історію. Його започаткували ідеї Дж.Дьюї та інших педагогів-реформаторів початку XX століття. Дж.Дьюї критикував традиційну школу за авторитарну позицію вчителя, за зневагу до особистості учня. На його думку, центральною фігурою навчального процесу повинен бути учень, а не вчитель чи шкільний предмет. Отже, педагогіка всі свої категорії (цілі, зміст, форми і методи навчання) повинна визначати, виходячи з інтересів, потреб, особистісних уподобань дитини.

З середини XX століття набуває поширення гуманістична психологія. Її представники (Р.Берне, А.Маслоу, К.Роджерс) розглядають особистість як складну, індивідуальну цілісність, неповторність і найвищу цінність. На думку А.Маслоу, вона має потребу в самоактуалізації – реалізації своїх можливостей. К.Роджерс вважав, що особистість учня здатна розвивати свої природні

– анализировать и оценивать результаты деятельности; способность к самоопределению в ситуации совместной деятельности;

– принимать коллективную задачу, интерпретировать ее применительно к своей миссии в общем деле;

– принимать ответственность за происходящее в группе;

– осуществлять пошаговую организацию деятельности;

– соотносить результаты с целью деятельности;

– «встать на место другого», почувствовать его эмоциональное состояние, понять причины действий другого субъекта в процессе взаимодействия;

– участвовать в коллективном анализе прожитых ситуаций;

– учитывать действия других людей в своем поведении;

– осмысливать свои качества в настоящем в сравнении с прошлым, прогнозировать перспективы развития.

Узкопрофессиональные проявления рефлексии непосредственно отражают специфику конкретной деятельности специалиста и напрямую зависят от ее характеристик. К этой группе следует отнести следующее знания, умения и способности социального педагога:

– умение взаимодействовать со всеми участниками социально-педагогического процесса;

– обмен информацией, организация межличностного взаимодействия в конкретной социально-педагогической ситуации;

– обеспечение благоприятного психологического климата в микрогруппах;

– умение изменить свою позицию в ситуации, обнаружить выход из нее, перейти в собственную «рефлексивную позицию»;

– определение методов контроля за результатами социализации под влиянием социального воспитательного воздействия;

– область знаний об осуществлении рефлексии в социально-педагогической деятельности;

– способность отображать и моделировать целостное видение проблемной ситуации и элементов деятельности, установление взаимосвязи новой деятельности с условиями внешней ситуации;

– умение включить новые способы в собственную деятельность, готовность к новому опыту;

– методическая оценка проводимых социально-педагогических мероприятий в выявлении возможностей участников;

– познание себя как объекта вероятного отношения, т.е. сопоставление своих реальных и возможных решений проблемных ситуаций, арсенала методов, технологий способов профессиональной деятельности и ожиданий клиента;

– способность входить в активную исследовательскую позицию по отношению к собственной профессиональной деятельности, к себе самому с целью критического анализа, оценке эффективности развития своей личности и личности другого, индивидуальной стратегии и тактики в построении собственного жизненного и профессионального пути;

– поиск субъективного смысла действительности, т.е. отражение вероятного отношения клиента к себе, его ожиданий от социального педагога по решению ситуации; способность преодолевать профессиональные кризисы и профессиональные деформации;

проблем, конкретные мотивировки, а также переоценка собственных действий, состояний и усилий в ходе выполнения деятельности.

Основываясь на работах С.Сидорова и А.Гаврилова, посвященных анализу различных типов рефлексии, следует отметить, что личностный тип рефлексии проявляется в представлении социального педагога о своих поступках и отношениях, образе собственного «Я» как индивидуальности; интеллектуальный тип рефлексии – в знаниях об объектах и способах взаимодействия с ними, способности интроспективно просматривать и отслеживать ход своей интеллектуальной деятельности; кооперативный тип рефлексии – в сведениях о ролевых функциях и позиционной организации коллективного взаимодействия; коммуникативный тип рефлексии – в представлениях о внутреннем мире другого человека, психологических детерминантах его активности и отношений [6].

Определяя особенности профессиональной рефлексии социального педагога, мы разделяем мнение О.О. Байдаровой относительно того, что предметом коммуникации социального педагога и клиента выступает существующая реальная проблема последнего, а рефлексивно активным выступает сам специалист [1]. Человек может не иметь достаточного уровня рефлексивного развития для того, чтобы осознавать возможность существования другого отличающегося от его личностного видения себя, своих действий, возникающих затруднений. В таком случае социальный педагог осуществляет рефлексию «за двоих», а клиент занимает более пассивную позицию, он ожидает предложений по решению его проблем.

Подчеркивая необходимость рефлексии в инновационном поведении социального педагога, О.П. Хижна отмечает, что рефлексия раскрывается в использовании анализа социально-педагогической деятельности и ее результатов, охватывающего оценку профессионального уровня, прогнозирование профессиональной успешности, в организации самопознания и самодиагностики, поддержке устойчивой оперативной обратной связи (от воспитанников, коллег, администрации), и выступает компонентом готовности будущих социальных педагогов к внедрению инновационных технологий [7].

Необходимость рефлексии в профессиональной деятельности социального педагога определяется многими факторами, обусловленными полифункциональностью профессиональной деятельности, и характеризуется как общепрофессиональными, так и узкопрофессиональными проявлениями.

К общепрофессиональным проявлениям можно отнести те, которые востребованы в профессиональной деятельности любого специалиста. Среди них можно выделить следующие способности:

– анализировать себя (свои чувства, интересы, настроение, устойчивые привычки, способности и т.д.), адекватное самовосприятие;

– определять и анализировать причины своего поведения;

– оценивать последствия своих поступков, определять свои ошибки и успехи;

– определять основания деятельности (цели и задачи, ценностно-смысловые приоритеты и т.д.);

– оценивать собственную позицию в деятельности (степень активности, заинтересованности, своё отношение к объекту деятельности);

– прогнозировать ход действий; способность оценивать правильность выбранной последовательности действий, способов и средств их реализации;

задатки, розум і серце, допитливість, робити вибір, обирати рішення і відповідати за них, виробляти власні цінності в процесі навчальної та іншої діяльності.

У 70-ті роки XX ст. формується гуманістична педагогіка, концепція вільного виховання, неопедоцентризм, у 80-ті роки – педагогіка співробітництва. Усі ці концепції близькі між собою, їх об'єднує назва «ліберальна педагогіка», на відміну авторитарній і технократичній.

У теперішній час досить помітними стають тенденції розвитку вищої школи, які поєднують освіту і виховання в єдиний процес становлення та розвитку особистості, підготовки її до майбутньої професійної діяльності, визначають формування у студентів умінь і навичок самостійної творчої роботи, забезпечують перехід від передачі готової інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх фахівців.

Центром навчання стає особистість студента, його самобутність, самоцінність, здатність до самовизначення та саморозвитку. Відтак, метою підготовки майбутнього фахівця є психолого-педагогічна допомога студенту в становленні його суб'єктності, соціалізації, культурної ідентифікації та життєвому і професійному самовизначенні.

Особистісно-орієнтоване навчання у вищому навчальному закладі – це максимальний розвиток здібностей і обдарувань студентів, виховання у них мислення, спрямованого на майбутнє, розвиток стійких навичок самоосвіти.

Аналіз наукових праць з окресленої проблеми [1; 2; 4; 5] дозволив визначити принципи, на яких ґрунтується особистісно-орієнтоване навчання у вищій школі:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності студента, який є суб'єктом навчального процесу;
- співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти із закономірностями професійного становлення особистості;
- визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій і майбутньої професійної діяльності;
- випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця;
- визначення дієвості освітнього закладу організацією навчального середовища;
- врахування індивідуального досвіду студента, його потреби в самореалізації, самовизначенні, саморозвитку.

Урахування зазначених принципів у процесі підготовки майбутнього фахівця забезпечить гармонійне формування і всебічний розвиток особистості, повне розкриття її творчих сил, набуття неповторної індивідуальності, інтелектуальне, духовне, фізичне зростання, соціалізацію та професійну конкурентоздатність.

З огляду на праці відомих дидактів [3], можна стверджувати, що педагогічний процес підготовки майбутнього фахівця у вищому медичному навчальному закладі складається з таких компонентів: цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістовного, операційно-діяльнісного, контрольно-регулюючого, оцінно-результативного.

У реалізації компонентів педагогічного процесу на принципах особистісно-орієнтованого навчання викладач повинен дотримуватися таких вимог:

- проектування педагогічного процесу має передбачати можливість відтворення учіння як індивідуальної діяльності щодо трансформації соціально значущих нормативів засвоєння, що задані у навчанні;
- розвиток студента як особистості не тільки шляхом опанування ним змістом освіти, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;
- співробітництво викладача й студента;
- здійснення контролю та оцінювання не тільки результатів навчання, а й процесу самого навчання;
- основним результатом навчання має бути сформованість пізнавальних здібностей на підґрунті опанування відповідними знаннями, уміннями, навичками.

Розглянемо запровадження особистісно-орієнтованого навчання при реалізації кожного компоненту педагогічного процесу підготовки майбутнього лікаря.

Цільовий компонент педагогічного процесу забезпечує усвідомлення викладачами і студентами мети навчання, формує позитивне ставлення студентів до навчально-пізнавальної та майбутньої діяльності.

З огляду на провідні характеристики особистісно-орієнтованого навчання, цільовий компонент педагогічного процесу має забезпечувати:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного студента;
- максимальне виявлення суб'єктного досвіду кожного студента та узгодження його із змістом освіти;
- допомогу особистості майбутнього фахівця пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися;
- формування в особистості культури життєдіяльності.

Формування мотивації навчальних дій – відповідальний етап діяльності педагога. Глибокі, міцні, емоційно забарвлені та змістові мотиви забезпечують ефективність навчально-пізнавальних дій студентів та надають їм конкретну направленість. Отже, мотив учіння та конкретної професійної діяльності у студентів виникає у повному обсязі лише тоді, коли є певні стимули значущої діяльності.

У межах особистісно-орієнтованого навчання реалізація стимулюючо-мотиваційного компоненту педагогічного процесу передбачає створення сприятливих умови шляхом використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, діалогічних форм занять, проблемності дидактичних заходів і матеріалів, які вивчаються; характером спілкування суб'єктів педагогічного процесу, умінням педагога зацікавити студентів змістом, процесом і результатом навчально-пізнавальної діяльності; чітким окресленням характеру майбутньої професійної діяльності.

У реалізації особистісно-орієнтованого навчання особлива роль належить педагогічному спілкуванню суб'єктів педагогічного процесу. Воно створює умови для розвитку навчально-професійної мотивації, надає навчанню характеру співпраці, забезпечує досягнення мети та завдань навчання, сприяє розвитку студентів та підвищенню професійно-педагогічної компетентності викладачів.

Змістовий компонент педагогічного процесу підготовки майбутнього лікаря має охоплювати все необхідне для формування і розвитку його особистості як професіонала.

деятельности, способность оценивать успешность собственной деятельности с позиции члена социума (рефлексия по отношению к клиенту);

– осознание сферы потребностей, мотивов, смыслов специалиста, сферы отношений и межличностной коммуникации, а также сферы мышления (рефлексия по отношению к собственным действиям) [1].

То есть специфика профессиональной рефлексии социального педагога заключается в коммуникативном характере профессиональной деятельности, содержании профессиональных задач, решаемых в ходе специфического взаимодействия, необходимостью обращения к анализу собственных действий и совершенствованием их на основе соотношения с конкретной социально-педагогической ситуацией.

Таким образом, профессиональная рефлексия социального педагога направлена на осознание себя как личности и как профессионала; осознание своих действий, поведения, имиджа; осознание содержания запроса клиента, его сущностных характеристик и глубинного содержания; осознание смысла ситуации клиента и возможных средств её развития; прогнозирование и моделирование последствий воздействия; прогнозирование действий клиента и т.д. [3]. Необходимость профессиональной рефлексии особенно актуализируется в ситуациях принятия решений в условиях прямого взаимодействия с человеком, обратившимся за помощью, именно потому, что социальный педагог несет личностную ответственность за решения, которые были приняты и за их последствия в жизни человека.

Выполняя профессиональные обязанности, социальный педагог осуществляет рефлексию своих проявлений и возможностей, а также проявлений и возможностей человека, обратившегося за помощью, социально-педагогическую ситуацию, являющуюся предметом взаимодействия, определяется по отношению к ней, к человеку, к себе с учетом своих личностных характеристик и опыта (имеющихся методов, технологий, средств социально-педагогической деятельности) и ожиданий клиента.

Таким образом, профессиональная рефлексия позволяет социальному педагогу организовывать процесс своей деятельности, переосмысливать свои действия, потому что она является не только знанием или пониманием себя, но и пониманием того, как другие знают и понимают его как специалиста, как личность, имеющую индивидуальные особенности, коммуникативные реакции и когнитивные представления, смыслом которых выступает совместная деятельность.

В профессиональной деятельности социального педагога востребованы все типы рефлексии. Так, ретроспективная рефлексия служит выявлению (воспроизведению) и осознанию схем, средств и процессов социально-педагогической деятельности, применяется для анализа и оценки результатов решения проблемы, направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом социально-педагогического опыта. Проспективная включает в себя прогнозирование дальнейшей деятельности, представления о ней, планирование действий, подбор средств, методов, технологий, стратегий деятельности; коррекцию целей, схем и средств исследовательской деятельности. С помощью ситуативной рефлексии осуществляется осознание конкретной социально-педагогической ситуации, ее элементов, анализ того, что происходит именно сейчас, возникает самооценка и оценка возможностей человека, обратившегося за помощью по решению

И. В. Орлова, Е. Е. Руковишникова, Н. В. Самоукина, И. Н. Семенов, Д. В. Сидоров, С. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицкий, Н. Б. Шмелева.

Практическая реализация социально-педагогической деятельности предусматривает высокий уровень профессионализма социальных педагогов, важнейшим компонентом которого является рефлексия специалиста.

Формулировка цели статьи. Описание особенностей проявления профессиональной рефлексии социального педагога является целью статьи.

Изложение основного материала статьи. Интерес к рефлексивным характеристикам профессиональной деятельности объясняется целым рядом тенденций современной культуры: осложнением познавательных процессов, ростом самосознания личности в актах сознания и поведения, развитием форм моделирования интеллектуальных процессов, осознанием коммуникативной природы научного знания, развитием обратных связей в социальной системе, усложнением механизмов социальной и культурной интеграции. Ведь именно рефлексия интегрирует все психические функции для одной цели: обеспечить наличие деятельности как источника существования самого человека.

Формулируя термин «профессиональная рефлексия» исследователи в качестве исходных ее характеристик определяют самопознание, оценку и анализ личностного смысла и методологических сущностей профессиональной деятельности.

А.А. Бизяева формулирует категорию «профессиональная рефлексия» как соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, что требует выбранная профессия, в том числе с существующими о ней представлениями, как единство человеческого (способность к самообучению, анализу причинно-следственных связей, сомнений, реализации ценностных ориентаций, работе над собой) и профессионального (т.е. применение этой способности к тяжелым условиям и обстоятельствам профессиональной жизни) [2]. Б. З. Вульфов и В.Н. Харькин определяют «профессиональную рефлексию» как соотнесение себя, возможностей своего «Я» с существующими представлениями о профессии, которые различны на разных этапах профессионального самоопределения [4]. Н.В. Кузьмина – как качественную характеристику субъекта деятельности, которая превращает мир, носителя сознания и самосознания, и способствует осознанию специфики своего профессионального «Я» [5].

Проникновенность рефлексии во все аспекты социально-педагогической деятельности достаточно наглядно описывает О.О. Байдарова, характеризуя компонентную модель рефлексивного вмешательства социального педагога. К специфическим особенностям и проявлениям данного качества можно отнести:

– осмысление собственного социально-педагогического опыта, выработку критериев успешной собственной социально-педагогической деятельности, анализ изменений, происходящих в современном социуме (рефлексия по отношению к собственной деятельности);

– планирование и конструирование социально-педагогической деятельности, выбор стратегий и методов организации, коррекцию целей и способов социального сопровождения, поддержки (рефлексия по отношению к содержанию социально-педагогической деятельности в конкретной ситуации);

– умение налаживать адекватную обратную связь «социальный педагог – клиент», умение вооружать клиентов методами рефлексии собственной

Ефективність реалізації особистісно-орієнтованого навчання залежить від дотримання вимог до відбору змісту освіти, а саме [5]:

- зміст навчального матеріалу повинен забезпечувати виявлення суб'єктного досвіду студента, в т. ч. досвіду його попереднього навчання;
- зміст навчального матеріалу повинен бути спрямований не лише на розширення його обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення, а й на постійне перетворення набутого суб'єктного досвіду кожного студента;
- педагогічний процес передбачає постійне узгодження досвіду студентів з науковим змістом набутих знань;
- забезпечення активного стимулювання студента до самоцінної діяльності, можливості самоосвіти, саморозвитку, самовираження;
- конструювання і організація педагогічного процесу так, щоб студент сам обирав рівень складності змісту навчального матеріалу, вид і форму виконання завдань тощо;
- виявлення та оцінювання способів навчальної роботи, якими користується студент постійно, самостійно, продуктивно.

Змістом операційно-діяльнісного компонента є організація практичної навчально-пізнавальної діяльності студента. З огляду на характеристики операційно-діяльнісного компонента, його можна визначити як процесуальний, операційно-дієвий, методичний.

Основними складовими цього компонента є принципи, форми, методи, прийоми і засоби навчання. Ефективність їх реалізації в особистісно-орієнтованому навчанні залежить від активної взаємодії викладача і студентів, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних відносин. Формуванню таких відносин сприяють діалогічні форми, методи, прийоми педагогічної взаємодії.

У підготовці майбутнього лікаря до найпоширеніших засобів забезпечення особистісно-орієнтованого навчання відносять діалогові лекції, дискусії, навчальні тренінги, організаційно-діяльнісні, імітаційні ігри, семінари-практикуми, кейс-технології, «мозкові атаки» та ін. При використанні таких засобів студент стає суб'єктом навчання, вступає в діалог з викладачем та іншими студентами, виконує творчі, проблемні завдання, що, у свою чергу, дозволяє педагогу вдало і компетентно розкрити навчальні можливості кожного студента, залучити їх до співробітництва, сприяти максимальному розвитку творчого мислення, радіти кожному, самостійно здобутому результату.

Не заперечним є твердження, що контроль є засобом зворотного зв'язку у навчальному процесі. Отже, контрольно-регулюючий компонент спрямований на визначення ефективності педагогічного процесу підготовки майбутнього фахівця, навчально-пізнавальної діяльності студента та професійно-педагогічної діяльності викладача. Він дозволяє своєчасно отримувати інформацію про ступінь труднощів та типові недоліки, що виникають у педагогічному процесі, які обумовлюють необхідність внесення відповідних коректив.

У практиці підготовки майбутніх лікарів добре зарекомендували себе такі прийоми контролю:

- студенти складають серію контрольних запитань до матеріалу, що вивчався на занятті;
- студенти складають серію контрольних запитань до матеріалу, що вивчався на занятті, відповіді на які доповнюють знання нового матеріалу;

- студенти підбирають власні приклади, задачі, ідеї, запитання, що пов'язують вивчений матеріал з будь-якою раніше вивченою темою;
- викладач дає декілька формулювань (дефініцій), одне або кілька – з помилками, необхідно знайти і довести помилковість;
- опитування по ланцюжку: розповідь одного студента переривається у будь-якому місці і викладач передає слово іншому і т.д.;
- програмоване опитування: студент вибирає одну правильну відповідь з кількох запропонованих;
- фактологічний диктант: диктант проводиться з базових питань (5-7 запитань на варіант);
- бліц-контрольна – проводиться у високому темпі для виявлення ступеня засвоєння простих навчальних навичок;
- релейна контрольна робота – контрольна робота за текстами раніше розв'язаних завдань.

В особистісно-орієнтованому навчанні суттєву роль відіграє самоконтроль студентів у формі самоперевірки глибини засвоєння навчального матеріалу, правильності та швидкості виконання вправ, оцінки правильності отриманих відповідей у завданнях.

У системі вищої освіти велике значення має оцінка і корекція знань, умінь і навичок студентів. Отже, оцінно-результативний компонент передбачає оцінку опанування навчальним матеріалом, дієвості набутих знань, рівня сформованості практичних умінь і навичок, особистісного і професійного розвитку майбутніх лікарів.

У практиці вищої школи перевірка та оцінка знань, умінь, навичок студентів дозволяє об'єктивно визначити результативність навчання, його позитивні та негативні сторони, встановити причину недоліків і виокремити підходи до удосконалення процесу підготовки майбутнього фахівця.

Критеріями встановлення оцінок є глибина, гнучкість, дієвість, міцність, усвідомленість знань та безпомилкове виконання різних дій, стійкість і швидкість умінь.

Оцінка навчальних досягнень студента викладачем має бути об'єктивною, систематичною і послідовною. Це дисциплінує студента, виховує у нього відповідальність за виконання роботи, привчає до систематичної, планомірної навчально-пізнавальної діяльності, спричиняє прагнення кращих результатів навчання.

Висновки. В умовах соціально-економічних змін у нашому суспільстві традиційне навчання вже не може бути провідним у цілісному освітньому процесі підготовки майбутнього фахівця, оскільки сучасні умови вимагають професійної мобільності, високої компетентності та низки особистісних якостей. Відтак, значущими стають такі технології педагогічного процесу, які сприяють розвитку індивідуальності студента, забезпечують необхідні умови для його саморозвитку, самовираження. Однією з таких технологій є особистісно-орієнтоване навчання, у центрі якої перебуває особистість студента, її самобутність і самоцінність.

Побудова процесу професійної підготовки майбутнього лікаря на засадах особистісно-орієнтованого навчання забезпечить на підґрунті здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і власного досвіду студента можливість реалізувати себе у пізнанні, навчанні та життєдіяльності.

Педагогика

УДК: 378.1:159.955.4

кандидат педагогических наук Раскалинос Валерия Николаевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена особенностям проявления рефлексии социального педагога в его профессиональной деятельности. На основе использования методов анализа, синтеза и обобщения психолого-педагогических источников теоретически охарактеризованы специфические особенности профессиональной рефлексии социального педагога. Раскрыты сущность и содержание рефлексии социального педагога, охарактеризованы типы, виды, формы ее проявления в деятельности специалиста.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональная рефлексия, социальный педагог.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of manifestations of the reflection of social pedagogues in their professional activity. On the basis of the use of methods of analysis, synthesis of psychological and pedagogical sources is theoretically described the specific features of a professional reflexive of the social pedagogues. The article discloses the essence and content of the reflection of the social pedagogues, describes the types, kinds, forms of its manifestation in the activity of the specialist.

Keywords: reflexive, reflexive of professional, social pedagogue.

Введение. Современная социокультурная ситуация общественного развития характеризуется становлением нового типа социальных отношений, актуализируя необходимость продуктивной социально-педагогической деятельности, а, значит, и нового типа социального педагога как профессионала, способного ее обеспечить. Именно личность социального педагога, его профессионально значимые качества, среди которых особое место принадлежит рефлексии, влияют на эффективность социально-педагогической деятельности.

В последние десятилетия в педагогике высшей школы активно используется понятие «рефлексия», появление которого в педагогической сфере связано с работами Б.З. Вульфова, Г.П. Звенигородской, Г. М. Коджаспировой, В.В. Краевского, В. А. Метаевой, Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина, И. М. Юсупова. Общие теоретико-методологические аспекты профессиональной подготовки социальных педагогов освещаются в работах В.Г. Бочаровой, М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой, М.П. Гурьяновой, И.П. Клемантович, Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, Л.Я. Олиференко, В.А. Сластенина.

Психолого-педагогические и методические аспекты формирования профессиональной рефлексии специалистов различных профессий изучали В. Г. Аникина, О. С. Анисимов, И. М. Войтик, В. В. Игнатова, Н. А. Коваль, А. Н. Ковтунова, М. А. Косова, И. А. Ларионова, Л. И. Мищик, В. Ф. Орлов,

Средовой подход к конструированию содержания высшего педагогического образования является сегодня особенно актуальным в связи с развитием глобальных электронных сетей, образовательных интернет-сетей, компьютерных технологий и тому подобного.

При формировании образовательной среды педагогического вуза важны понимание и учет ее собственную организационно-функциональную структуры. Структурно инновационная среда образования будущих педагогов состоит из трех основных компонентов: субъектно-ресурсного, материально-технического и технологического, которые взаимосвязаны между собой и выступают в роли определяющего фактора относительно педагогических условий формирования среды.

Литература:

1. Абросимов А.Г. Развитие информационно-образовательной среды высшего учебного заведения на основе информационных и телекоммуникационных технологий: авто-реф. дис. ... д-ра пед. наук. – Самара, 2005. – 28 с.

2. Баранов А.А. Проектировочное образовательное пространство как условие становления инновационного потенциала педагога / А. А. Баранов, Р.Н. Шарафутдинов // Вестник Удмурдского университета 3 (Педагогика и психология). – 2007. – №9. – С. 3 – 12.

3. Васильева Е.Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки // Университетское управление. – 2011. – № 4. – С. 76-82.

4. Каташов А. И. Педагогические условия развития инновационной образовательной среды современного лицея: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. / А. И. Каташов. – К., 2000. – 265 с.

5. Мерзон Е.Е. Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Молодой ученый. – 2011. Т. 2, – №10. – С. 170-172.

6. Слободчиков В.И. Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ //Психология обучения . – 2010. – №1. – С. 4-24.

7. Ясвин В. Образовательная середа: от моделирования к проектированию / Витольд Альбертович Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

До безумовних переваг особистісно-орієнтованого навчання також варто віднеси його побудову на принципах варіативності, що передбачає визначення змісту, форм і методів навчального процесу з урахуванням розвитку кожного студента для його педагогічної підтримки у пізнавальному процесі та створення умов для самовираження і саморозвитку майбутнього фахівця.

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає володіння викладачем методом диференційованого підходу, який різниться за складністю, методами і прийомами організації педагогічного процесу; раціонально поєднувати традиційні та інноваційні методи навчання; формувати вміння у студентів самостійно здобувати знання та їх застосовувати; здійснення постійного контролю та корекції навчальних досягнень студентів.

Запровадження особистісно-орієнтованого навчання у вищому медичному навчальному закладі потребує оновлення змісту освіти, форм, методів і засобів його реалізації.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно-орієнтоване навчання / І. Д. Бех.. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

2. Майорчак Н. Особистісно-орієнтований підхід в організації самостійної роботи студентів / Н. Майорчак // Гуманітарний вісник: зб. наук праць Львівського держ. фін.-екон. ін-ту. – Львів, 2002. – № 2. – с. 54–63.

3. Малафіїк І.В. Дидактика новітньої школи: навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – К.: Слово, 2015. – 630 с.

4. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / За заг. ред. Д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В. І. Лозова. – Харків: Вид-во Віровець А.П. «Апостраф», 2012. – С. 216-244.

5. Якиманская И. С. Технология личностно–ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Педагогика

УДК: 37.011.3-051: 81

доцент кафедры иностранной филологии и
методики преподавания Пирожкова Алёна Олеговна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВНАЯ ЕГО КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается один из аспектов профессионального мастерства учителя – его речь. Автор приводит основные факторы формирования правильной речи учителя и её особенности. Раскрываются традиционные и нетрадиционные подходы к формированию коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием диалогов и метода подкастов, приводятся варианты практических заданий для совершенствования речевых навыков будущего учителя английского языка, подчёркивается значение правильной и красивой речи учителя любой специальности.

Ключевые слова: коммуникативный аспект, профессиональная речь, учитель иностранного языка, совершенствование речи, практический аспект.

Annotation. The article reveals one of the aspects of professional skill of teachers. The author cites the main factors for the formation of correct speech of the teacher and its features. It is described the traditional and non-traditional approaches to forming communicative competence of future teachers of foreign language, using dialogues and podcasts of the method. Some examples of practical tasks for improving language skills of future English teachers are presented, it is emphasized the importance of correct and reach speech of the teacher of any specialty.

Keywords: communicative aspect, professional speech, a foreign language teacher, improvement of speech, the practical aspect.

Введение. Среди большого количества характеристик учителя–мастера наряду с профессиональными компетенциями, внешним видом, психологическими характеристиками выделяют его речь, поскольку «главной функцией практической педагогики является профессиональное общение» [1, с. 163].

Вопрос речи учителя рассматривали такие учёные и педагоги как И. Зязюн, А. Макаренко, В. Сухомлинский. Методы, формы и способы обучения иноязычному диалогическому общению освещены в работах Н. Гальсковой, Г. Китайгородской, Р. Мильруда, С. Николаевой, С. Роман, В. Скалкина, Н. Скляренко, Е. Соловоовой и др.

Несмотря на широкое освещение вопросов формирования коммуникативной компетенции будущего учителя, особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по практическому курсу английского языка у будущих учителей освещены недостаточно.

Актуальность работы обусловлена противоречием между многообразием методов формирования коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка и их слабой практической подготовленностью к коммуникации на иностранном языке.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – исследование практических методов и приёмов формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей.

Задачи:

1. Проанализировать понятия речь, говорение, компетенция и компетентность, коммуникативная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция.
2. Рассмотреть традиционные методы и приёмы формирования коммуникативной компетенции.
3. Рассмотреть метод подкастов как нетрадиционный метод формирования иноязычной компетенции.

Изложение основного материала статьи. Ошибочно думать, что вопрос речи учителя – это узко филологический вопрос. Этот аспект касается также психологов, педагогов, логопедов и других специалистов. На формирование правильной речи учителя большое влияние имеют врождённые способности (к ораторскому искусству, коммуникативные); физические особенности (дефекты ротовой полости); отклонение от произносительной нормы, устраняемые путём вмешательства логопеда; общество, в котором формируется личность учителя; средства массовой информации; личное стремление учителя к совершенствованию своей речи через чтение книг, прослушивание речи

инноватики выделяется специфическое направление – техноматика, которое ориентировано на изучение технологических процессов в системе высшего образования в целом и в системе педагогического образования в частности.

Техноматика нацелена на диагностику и анализ технологических нужд системы высшего профессионального, в том числе педагогического, образования и разработку направлений, средств и методов эффективного удовлетворения выявленных технологических потребностей.

Технологии реализации образовательных инноваций направлены на реализацию следующих функций:

- совершенствующей, которая заключается в модернизации, модификации, рационализации традиционного педагогического процесса;
- трансформирующей, радикально изменяющей традиционный процесс;
- комплексной, или комбинаторной, выполняющей сочетание традиционных и инновационных элементов педагогических процессов [1].

Таким образом, технологизация процесса подготовки педагогических кадров направлена на совершенствование традиционного педагогического процесса посредством применения системы поэтапных действий, основанных на новых достижениях науки и гарантирующих достижение более высокого качества высшего педагогического образования.

С учетом структурных компонентов инновационного образовательной среды организации, специализирующейся на подготовке педагогических кадров, можем сформулировать основные педагогические условия ее формирования:

- личностно ориентированные и гуманистические подходы к его созданию с учетом партнерского сотрудничества, уважения и доверия всех участников учебно-воспитательного процесса;
- направление на развитие и саморазвитие каждой личности;
- работа в творческом поисковом режиме;
- эффективное использование научно-методических, материально-технических и кадровых возможностей образовательных учреждений региона;
- применение инновационных технологий [6].

Оценка эффективности образовательной среды в системе подготовки будущих педагогов осуществляется по разным показателям с учетом структуры данного феномена по таким параметрам:

1) результативность деятельности образовательной организации;
2) комфортность реализации содержания профессионального образования педагогов;
3) материально-техническая, нормативно-правовая, организационно-методическая, кадровая обеспеченность учебной деятельности [3].

Выводы. Таким образом, инновационное образовательное пространство – это организованное согласно актуальным педагогическим целям пространство жизнедеятельности, способствующее развитию инновационного ресурса личности; интегрированное средство накопления и реализации инновационного образовательного потенциала.

В свою очередь, инновационная образовательная среда образовательной организации, специализирующейся на осуществлении профессиональной подготовки педагогов, представляет собой совокупность организации соответствующих условий, необходимых для реализации социально-педагогической инициативы и поиска.

- прогнозирование развития образовательной политики региона и ее реализации.

Указанные элементы структуры, взаимодействуя, наполняют инновационную среду своим направлением изменений и векторов развития. Учитывая свойство инновационной образовательной среды к изменениям, многие исследователи выделяют основные уровни ее развития: адаптивный, профессионально-репродуктивный, творческий и стратегически-целевой [4].

Ряд исследователей придерживается мнения, что образовательная среда структурно состоит из трех взаимосвязанных компонентов: субъектно-ресурсного, материально-технического и идейно-технологического. В таком рассмотрении структуры инновационной образовательной среды субъектно-ресурсный компонент определяет субъекты образовательной среды и условия функционирования субъект-субъектного взаимодействия. Данный компонент предусматривает взаимосвязанную целенаправленную деятельность субъектов образовательного процесса [5].

По мнению А. Баранова, «в процессе проектирования инновационного образовательной среды и преподаватель, и студенты являются равноправными партнерами и развиваются в качестве педагогов инновационного уровня. При этом студенты перенимают опыт учебной инновационной деятельности, которая выступает моделью их будущей профессиональной работы, когда в роли преподавателя (учителя) будут выступать они сами» [2, с. 11].

В свою очередь материально-технический компонент контролирует процесс обеспечения образовательной среды необходимым стандартным оборудованием. Идейно-технологический компонент определяет методики и технологии достижения прогнозируемых образовательных результатов. Данный компонент в структуре инновационной образовательной среды предусматривает наличие определенной инновационной инфраструктуры, к которой относятся образовательные организации и научно-методические учреждения, а также библиотеки, информационные центры, организации, оказания помощи образовательным организациям в вопросах реализации инновационных проектов.

В современных образовательных организациях уделяется достаточно тщательное внимание развитию информационной образовательной среды. Ее формирование в большей степени реализуется путем внедрения информационных технологий на всех уровнях образования.

По мнению современных теоретиков инновационных педагогических процессов, использование учебно-информационных сред, в частности в системе высшего педагогического образования позволяет обеспечить:

- индивидуализацию обучения;
- ускорение процесса поиска учебной информации;
- осуществление динамического и систематического контроля с помощью компьютерного тестирования;
- обеспечение большого количества творческих и иных заданий для самостоятельной работы студентов;
- формирование у будущих специалистов в области образования рефлексии своей деятельности.

Технологический компонент формирование инновационной образовательной среды педагогического вуза связан с технологизацией системы образования. Исследователями в структуре педагогической

дикторов, представляющих литературное произношение, изучение словарей – орфоэпических, ударений, иностранных слов, фразеологических.

Речь учителя – это инструмент профессиональной деятельности педагога, с помощью которого можно решить разные педагогические задачи: сделать сложную тему урока интересной, а процесс её изучения – привлекательным; создать дружескую атмосферу общения в классе, установить контакт с обучающимися, добиться взаимопонимания и сформировать у них чувство эмоциональной защищённости, вселить в них веру в себя, является показателем педагогической культуры, средством самовыражения и самоутверждения личности учителя [5, с. 58].

Методист Т. Иванова рассматривает говорение как вид вербальной деятельности, которая характеризуется следующими параметрами: наличием мотива – необходимость либо потребность высказаться; наличием цели и функции; наличие объекта говорения; наличием конкретной структуры – действия и операции; наличием механизмов – понимание, предугадывание, комбинирование; наличием средств – языковой и речевой материал; наличием речевого продукта – разновидности монологических и диалогических выражений; наличием условия говорения – речевые ситуации; наличие либо отсутствие опор для построения высказывания [2].

Следует различать компетентность и компетенцию. В толковом словаре под редакцией Д. Ушакова под компетентностью понимается осведомленность, авторитетность, некая личностная характеристика, а под компетенцией – «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [8, с. 78]. Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания [4, с. 4].

Иноязычная коммуникативная компетенция, по мнению отечественных исследователей (И. Бим, Н. Гальскова, Р. Мильруд, В. Сафонова, Е. Соловова), – способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений [6].

На занятиях по практическому курсу английского языка возникает как раз совокупность таких параметров. И пусть в ряде случаев учебно-речевые ситуации создаются искусственно, это не умаляет их значение в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Любая речь, учителя в том числе, может быть устной или письменной, монологической или диалогической. Как отмечает И. Зязюн, речь учителя направлена на решение специфических задач, которые возникают в педагогической деятельности, общении. Можно говорить о профессиональных особенностях речевой деятельности педагога, а именно:

– учитель специально организовывает эту деятельности, управляет её в зависимости от условий педагогического общения;

– конечным результатом такой деятельности является достижение гуманистически направленной цели, связанной с обучением и воспитанием обучающихся;

– подбор языковых и речевых методов осуществляется в зависимости от потребностей, задач взаимодействия учителя с обучающимися; их эффективности прогнозируется;

– речевая деятельность педагога в реальной ситуации общения строится на отображении (рефлексии) состояния, поведения, реакции обучающихся, она регулируется содержанием обратной информации, которую получает учитель;

– речь учителя является предметом его педагогического анализа и самоанализа, постоянного самосовершенствования [5, с. 59].

На формирование фонетически и грамматически правильной речи учителя иностранного языка уходят годы, но занятия по практическом курсу английского языка занимают центральное место в данном процессе.

Среди основных задач дисциплины «Практический курс английского языка» первое место занимает задача научить правильно с точки зрения лексических и грамматических структур излагать в диалогическом и монологическом общении свои мысли на бытовые темы с использованием необходимых стилистических и эмоционально–модальных средств языка. Решить данную задачу можно через применение традиционных методов обучения (работа с книгой, аудирование, составление диалогов), так и нетрадиционных (применение метода подкастов, инсценировки, участие в посткроссинге и пр.).

На практических занятиях по английскому языку с целью расширения словарного запаса даются такие задания, по которым они работают в парах или индивидуально. Задания могут звучать следующим образом:

1. Find the opposites (подберите противоположные по значению слова, антонимы). Описывается следующая ситуация: «Представьте, что Вам нужно описать двух обучающихся: положительного и отрицательного. Какие десять пар прилагательных (или причастий) вы подберёте для описания их внешности, успехов в учёбе, отношения к школе, учителю, одноклассникам. Не забудьте, что слова должны быть антонимами, т. е. противоположными по смыслу. Постарайтесь использовать меньше антонимов с префиксом, несущим отрицательную коннотацию (non-, dis-, un-). Например, tidy (аккуратный) – messy (неопрятный), но не использовать untidy (неаккуратный). Это задание расширяет словарный запас, делает речь интересной и красивой. Можно пользоваться словарями антонимов и синонимов.

2. Describe the appearance (опиши внешность). Необходимо подобрать пять-восемь слов для описания лица, носа, глаз, характера человека (ребёнка). Важно, чтобы при описании глаз кроме указания цвета были указана и форма, выражение глаз, взгляд и др. При подборе таких слов можно использовать как слова из нормированной лексики, так и устаревшие, диалектизмы, фразеологизмы. Это задание позволяет актуализировать имевшиеся ранее языковые средства обучающихся и развивает образное мышление.

3. Idioms (идиомы, устойчивые выражения). В данном задании необходимо подобрать десять устойчивых выражений, связанных с педагогической деятельностью (работой учителя, общением с обучающимся), и прокомментировать, как учитель их может использовать в процессе работы с обучающимися. Это задание делает речь учителя более эмоциональной и

Образовательная среда, по А. И. Каташову, выступает функциональным и пространственным объединением субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи, и может рассматриваться как модель социокультурного пространства, в котором происходит становление личности [4, с. 8].

По нашему мнению, анализируемое в данном исследовании понятие выступает комплексом взаимосвязанных условий, обеспечивающих образование человека, формирование личности педагога с инновационно-творческим мышлением, его профессиональную компетентность.

Рассмотрим сущность понятия «инновационная образовательная среда» на основе результатов исследований В. А. Ясвина. Ученый понимает под данным понятием «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, что является в социальном и пространственно-предметном окружении» [7, с. 14]. По мнению этого ученого, тип образовательной среды определяется условиями и возможностями среды, которые способствуют развитию активности (или пассивности) обучающегося, его личностной свободы (или зависимости). По В. А. Ясвину, образовательная среда не имеет четко фиксированных границ, они определяются самими субъектами образовательного процесса.

В отечественной педагогической литературе понятие образовательной среды рассматривается в первую очередь через призму измерений социальной педагогики в роли единства действий системы образования, семьи, государственных и общественных элементов, а также окружающего информационно-культурного пространства. Кроме того, отечественные ученые-педагоги рассматривают анализируемое в данном исследовании понятие также как комплекс педагогических, эргономических, санитарно-гигиенических требований, предъявляемых к процессу обучения, воспитания и развития личности обучающегося.

При исследовании научных публикаций по анализируемой в данной работе проблематике, заметна тенденция применения синонимического, однако не тождественного понятия – «образовательное пространство».

На основе анализа работ указанных ученых можно судить о том, то, что образовательная среда отличается определенной статичностью и формируется в рамках конкретного учебного заведения, в свою очередь образовательное пространство – характеризуется динамичностью и отражает систему социальных связей и отношений в области образования, характер взаимоотношений общества и социальных институтов, связанных с удовлетворением потребностей общества в образовании. Пространство отличается также субъективным восприятием и является результатом конструктивной деятельности всех субъектов процесса образования.

Среда как более узкое и статичное понятие может иметь и региональный формат. Как системное образование инновационная региональная образовательная среда обладает собственной организационно-функциональной структурой, компонентами которой являются:

- стратегию развития образования региона;
- тактика формирования инновационных процессов;
- содержание инновационной среды региона;
- организационное обеспечение системы образования;

Введение. Инновационные процессы, касающиеся сферы высшего профессионального педагогического образования, требуют создания инновационной образовательной среды, направленной на реализацию стратегических целей и задач развития образования согласно основным положениям государственных и международных актуальных документов, регламентирующих указанную сферу образования. Профессиональное формирование личности будущего педагога, живущего в соответствии современным инновационным законами развития мирового общества, отличающегося всесторонним развитием, самостоятельностью, самодостаточностью, возможно только посредством инновационного по своей сути образования.

В связи с вышесказанным необходимым является путь совершенствования учебно-воспитательного процесса высшей педагогической школы, который должен осуществляться в контексте глобальных образовательных тенденций.

В процессе совершенствования профессионального педагогического образования должны учитываться: массовый характер образования и необходимость его непрерывности, процессы адаптации образовательного процесса к запросам и потребностям личности будущего педагога. Важным аспектом является также ориентация на инновацию и демократизацию всех образовательных структур.

Указанные основные образовательные тенденции и их учет в процессе совершенствования современного педагогического образования влияют на сущность образовательной среды, и на то, насколько инновационной и эффективной окажется она для подготовки будущих учителей.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование сущности и структуры инновационного образовательной среды и педагогических условий ее формирования для повышения эффективности современного педагогического образования в высшей школе, а также определение показателей оценки эффективности функционирования инновационной образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Говоря о проблеме обеспечения инновационной образовательной среды высшего учебного заведения педагогической направленности, стоит обратиться к рассмотрению сущности самого термина инновационной среды образования, так как изучение исследований современных ученых-педагогов позволило заключить, что до сих пор остаются невыясненными вопросы различия между инновационной средой и инновационным пространством. Теоретико-методологическую основу определения сущности понятия «образовательная среда» составляют концепции современных исследователей, которые рассматривают различные аспекты этой дефиниции (Л. П. Буева, Ю. С. Мануйлов, Н. Л. Селиванова, В. А. Петровский, И. С. Якиманська, В. А. Ясвин и др.).

По мнению большинства указанных исследователей, только в условиях инновационной среды можно сформировать учителя-исследователя и новатора. Исследователем А. И. Каташовым были обобщены различные подходы к определению понятия «образовательная среда учебного заведения», благодаря чему он рассматривает среду как совокупность духовно-материальных условий функционирования учреждения образования, обеспечивающие саморазвитие свободной и активной личности, реализацию творческого потенциала ребенка [4].

интересной. Отметим, что о значении таких выражений нередко трудно догадаться, а дословный перевод не передаст истинного значения идиомы, поэтому использование фразеологических словарей в данной работе необходимо.

4. Make up a dialogue using the idioms (Составьте диалог, используя устойчивые выражения). Будущим учителям предлагается составить диалог, основываясь на учебно-речевые ситуации. Диалог не должен быть очень большим – до десяти реплик, а использование фразеологизмов обязательно.

По выполнению заданий, работы зачитываются – выборочно или все – в зависимости от оставшегося времени и количества работ. Если времени недостаточно, преподаватель после проверки зачитывает наиболее удачные задания.

Для развития устной иноязычной речи существуют такие формы работы, как беседа. На первых порах можно использовать подобные беседы как знакомство с обучающимися и изучение их языковой и речевой подготовленности к коммуникации на английском языке. Преподаватель может дать указания к организации знакомства. В первую очередь, необходимо продумать представление имени, чтобы привлечь внимание собеседников. Выбрать лишь несколько фактов о себе, которые станут интересными одноклассникам. Рекомендуется использование активного залога для описания себя. Концовка тоже должна быть сильно, запоминающейся [9]. В дальнейшем рассматриваются различные темы, позволяющие глубже узнать друг друга. Наиболее типичными темами в данной работе станут: Your favourite meal / Your experience in speaking English / How will English help you succeed now and in the future? / Why do you study English?

Одним из эффективных способов формирования коммуникативной компетенции посредством активизации обучения является метод подкастов. Слово подкаст (podcast) происходит от слов iPod (mp3-плэйер фирмы Apple) и broadcast (повсеместное широкоформатное вещание). Первые подкасты появились в 2004 году [1].

Подкастами называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в сети в виде выпусков, которые можно скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время. Это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет. Ковалёва даёт следующее определение термина «подкастинг» (podcasting) – это способ распространения звуковой или видеоинформации в Интернете [3, с. 50]. Подкастинг означает одновременно производство и работу с подкастами или видеокастами. Это современная альтернатива радиовещанию и телевидению, поскольку он не требует лицензирования частоты и доступен в любое удобное для слушателя время. Свои подкасты могу предлагать как носители языка, средства массовой информации (радио и телевидение), печатные и Интернет–издания, сайты институтов, университетов, образовательных центров, а также подкаст-терминалы [6].

Данный метод способствует совершенствованию нескольких видов речевой деятельности: аудирование, развитие навыков устной и письменной речи. Также подкасты содержат информацию о многообразии и культуре изучаемого языка. Использование на одном занятии многоканальных учебных материалов (одновременное вовлечение разных органов восприятия), расширяющих рецептивные возможности обучающихся, значительно

повышает понимание информации на иностранном языке, и как следствие, становится стимулом к устному или письменному высказыванию по теме. Навыки и умения, сформированные с помощью технологии метода подкастов, существенно улучшают коммуникативную компетенцию, т. к. компетенция означает полное овладение всеми видами речевой деятельности, культурой устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения. Таким образом, коммуникативная компетенция заключается именно в умении грамотно общаться.

Следовательно, параллельно с другими ресурсами, подкаст как медианоситель, является важным техническим средством обучения иностранному языку, позволяет решать комплексные задачи иноязычного образования. Интернет способствует формированию социальных и психологических качества обучающихся: способность к преодолению языкового барьера, формирование уверенности в себе. Подкастинг является интерактивным средством обучения, создает благоприятную атмосферу для иноязычного обучения. Заметим, что использование в обучении технологии подкастинга иллюстрирует мобильность нынешней системы образования в целом, ее адаптивный и инновационный характер, способствующий формированию иноязычной компетенции.

Выводы. Формирование коммуникативной компетенции – важный аспект подготовки будущего учителя иностранного языка. В программе подготовки большое количество часов отводится на дисциплину «Практический курс английского языка». Важно рационально их использовать и уделять достаточное время на формирование навыка общения на иностранном языке. Особое значение в данном процессе имеет применение метода подкастов. Занятия, основанные на данном методе особенно важны для тех обучающихся, у которых нет возможности выехать за границу и непосредственно общаться с носителями языка в быту. Нельзя забывать о том, что правильная, богатая, эмоционально окрашенная речь более привлекательна, интересна окружающим. С таким учителем хочется общаться дальше и дольше, он становится авторитетом для окружающих и образцом для подражания.

Литература:

1. Бородина, Н. В. Методика использования подкастов при обучении иностранному языку / Н. В. Бородина // Формирование информационной образовательной среды профессионального образования на основе электронных технологий: материалы Всероссийской науч.-практич. конф. (Омск, 15 апреля – 23 мая 2013 г.). – Омск, 2013. – С. 34–40.
2. Иванова, Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций / Т. В. Иванова, И. А. Сухова. – Уфа: БГПУ, 2008. – 102 с.
3. Ковалёва, Т. А. Дидактический потенциал подкастов и методика их использования в дистанционной форме обучения иностранному языку / Т. А. Ковалёва // Иностранные языки в дистанционном обучении: материалы III Международной науч.-практ. конф. (Пермь, 23–25 апреля 2009 г.): [том 2] – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 48–55.
4. Литвинко, Ф. М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. Белорусский государственный университет [Электронный ресурс] / Ф. М. Литвинко. – Минск, 2009. – Вып. 9. – Режим доступа: http://www.bsu.by/Cache/pdf/230533.pdf.

2. Бузмакова А.А. Психологическая культура школьника // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 4. – С. 55 – 62.
3. Зимняя И. А. и др. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. М., 1999. С. 16.
4. Климов Е.А. Психология. М.,2003. – 462 с.
5. Колмогорова Л. С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования // Педагогика. 1997. № 3.
6. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников. М., ВЛАДОС, 2002. – 360 с.
7. Практическая психология образования: Учебное пособие. 4-е изд. // под ред. И.В. Дубровиной. СПб., 2004. – 592.
8. Семикин В. В. Психологическая культура и образование // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. № 2(3): Психолого-педагогические науки: Научный журнал. СПб., – 2002 – С. 26-36.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению сущности и структуры инновационной образовательной среды. В работе проанализированы отличия между понятиями «инновационная образовательная среда» и «инновационное образовательное пространство», определены показатели оценки эффективности функционирования инновационной образовательной среды, ее структура и педагогические условия ее формирования относительно процесса профессиональной подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: инновационная образовательная среда, инновационное образовательное, пространство, педагогическая инноватика, профессиональная подготовка педагогов, система высшего педагогического образования, условия повышения качества профессиональной подготовки педагогов.

Annotation. The article is devoted to consideration of the nature and structure of the innovative educational environment. This paper analyzes the differences between the concepts of "innovative educational environment" and "innovative educational environment", sets out the parameters of assessment of efficiency of functioning of the innovative educational environment, its structure and pedagogical conditions of its formation in the process of vocational training of pedagogical staff.

Keyword: innovative educational environment, innovative educational space, pedagogical innovation, professional training of teachers, the system of higher pedagogical education of conditions of improvement of quality of professional training of teachers.

человека, его деятельности и специфики взаимоотношений личности с окружающими людьми.

Ценность в отличие от нормы содержит в себе потенцию выбора. В связи с этим в ситуациях, связанных с каким-либо выбором действий, наиболее ярко проявляются характеристики, которые относятся к ценностно-смысловому компоненту культуры человека.

Рефлексия как один из компонентов психологической культуры выражается через процесс отслеживания личностью целей, процесса и результатов собственной деятельности в отношении вопросов обретения психологической культуры, осознания ряда происходящих внутренних изменений, и себя как изменяющейся личности, субъекта деятельности и отношений [8].

По мнению ряда исследователей, одним из показателей психологической культуры личности является сознательное отношение личности к собственной жизни, своему прошлому, настоящему и будущему [2].

Культуротворчество как компонент психологической культуры заключается в осознании сущности того, что человек как субъект собственной жизнедеятельности является не только производной культуры, но и ее творцом [2].

Культуротворчество может проявляться в отношении норм (нормотворчество), новых личностных смыслов (переоценка ценностей, смыслотворчество), знаний (открытия, теории и т.д.), способов деятельности, собственной жизни (жизнетворчество, жизнепреобразование, построение своего будущего) и себя самого (определение перспективы личностного роста, самосовершенствование) [1]. Именно культуротворчество является высшим проявлением культуры личности, объединяющим все вышеназванные ее составляющие.

Выводы. Таким образом, общая психологическая культура личности – это составная часть базовой культуры как системной характеристики человека, позволяющая ему эффективно самоопределиться в социуме и самореализоваться в жизни, способствующая саморазвитию и успешной социальной адаптации.

Согласно первому подходу к выделению структуры психологической культуры ее компонентами являются теоретико-концептуальный и практический блоки. Согласно второму подходу, который, по нашему мнению, является более объективным и научно обоснованным, психологическая культура включает грамотность и компетентность в психологическом аспекте понимания человеческой сущности, внутреннего мира человека, специфики человеческих отношений и поведения, гуманистически ориентированную ценностно-смысловую сферу, развитую рефлексию, а также культуротворчество в психологическом аспекте человекознания и собственной жизни.

Изучение подходов к выделению структурных элементов психологической культуры является достаточно важным аспектом методологии психологического знания, так как от уровня осознания структуры психологической культуры зависит эффективность ее формирования в высшей школе в системе изучения дисциплин психологического цикла.

Литература:

1. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3. С. 37.

5. Педагогічна майстерність / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 350 с.

6. Таюрская, Н. П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт [Электронный ресурс] / Н. П. Таюрская // Гуманитарный вектор. – 2015. – № 1 (41). Грани профессионального развития. – Режим доступа: file:///C:/Users/user/Downloads/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-zarubezhnyy-i-rossiyskiy-opyt.pdf.

7. Телегина, А. Т. Иноязычная коммуникативная деятельность – процесс активного взаимодействия на уровне межкультурной коммуникации, нацеленный на саморазвитие личности в профессиональной деятельности / А. Т. Телегина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 4. – С. 253–263.

8. Толковый словарь русского языка: в 4 т. Т. 2. И–М. / под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940. – 356 с.

9. Communicate in Person: The Power of Face to Face Connections [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.coursera.org/learn/speak-english-professionally/discussionPrompt/X1br9/introduce-yourself-to-your-course-mates.

Педагогика

УДК [37.091.3:74]–053.4

старший преподаватель кафедры методик начального и дошкольного образования Плотникова Елена Николаевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы формирования интереса детей дошкольного возраста к изобразительной деятельности. Дошкольный возраст характеризуется как сензитивный для формирования интереса. В дошкольном возрасте развитие интереса осуществляется в продуктивных видах деятельности при целенаправленном воздействии взрослого. В статье рассматривается специфика интереса дошкольников к изобразительной деятельности как сложного интегративного качества личности. Автор обращает внимание на особенности интереса детей дошкольного возраста и определяет процесс его формирования как педагогически организованный процесс. В процессе формирования и развития изобразительного интереса дошкольников педагог должен использовать разнообразные формы и методы взаимодействия с детьми.

Ключевые слова: интерес к изобразительной деятельности, дети дошкольного возраста, технология сопровождения изобразительной деятельности дошкольников.

Annotation. The article is devoted to problems of formation the interest of preschool age children to fine art. Preschool age is characterized as sensitive for the

formation of interest. In the preschool years the development of interest is in the productive activities with direct impact and an adult. The article deals with the specificity of interest of the preschoolers to the fine art as a complex integrative quality of personality. The author pays particular attention to the interest of preschool children and identifies the process of its formation as a pedagogically organized process. In the process of formation and development of fine interest the preschoolers, the teacher should use various forms and methods of interaction with children.

Keywords: interest among children of preschool age, interest in the visual arts, the technology of support of preschoolers' graphic activity.

Введение. Гуманистическая парадигма, определяющая содержательную сторону дошкольного образования, рассматривая дошкольный возраст как период накопления психических новообразований ребенка, освоения им социального пространства, актуализирует интерес к детской личности, ее развитию и саморазвитию. Важнейшей характеристикой личности, показателем ее сформированности является система интересов растущего человека. Степень разносторонности и устойчивости интересов, особенности их изменения позволяют судить об уровне личностного развития дошкольника. Потому изучение интереса, характера его изменения является важным направлением психолого-педагогических исследований, призванных обеспечить интенсификацию процесса воспитания детей дошкольного возраста.

Ананьев Б.Г, Беляев М.Ф., Выготский Л.С., Гордон Л.А в своих исследованиях определяют интерес как сложное интегральное психическое образование, обладающее побудительной силой, стимулирующей творческие способности человека.

Необходимость изучения интересов, присущих дошкольному возрасту, подчеркивали отечественные педагоги и психологи Божович Л.И., Добрынин Н.Ф., Морозова Н.Г., Щукина Г.И. По выражению Выготского Л.С., воспитание никогда не может сформировать заранее всех будущих особенностей поведения человека, однако оно может и должно формировать основные интересы, которые будут руководить человеком в последующей его жизни.

Эффективным средством формирования интереса дошкольников является продуктивная деятельность, в том числе изобразительная (рисование, лепка, аппликация). Однако до настоящего времени проблеме формирования интереса детей к изобразительной деятельности уделялось недостаточно внимания. Интерес к изобразительной деятельности необходимо рассматривать в русле более широкой проблемы реализации деятельностного подхода в дошкольном образовании. Педагогический аспект воспитания интереса к изобразительной деятельности связан с формированием общей культуры ребенка, его творческим развитием.

Формулировка цели статьи. Обоснование методики использования специальных форм и методов, создания педагогических условий для формирования и развития интереса дошкольников к изобразительной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В процессе изобразительной деятельности у дошкольника активно развиваются психические процессы,

- культуротворчество [6].

Выделенные составляющие компоненты психологической культуры личности могут выступать также в роли основы для выделения параметров ее диагностики. Указанные компоненты психологической культуры личности выделены на основе специфики их содержания и функций каждого из них. Обратимся к более подробному рассмотрению выделенных компонентов.

Психологическая грамотность как компонент психологической культуры представляет собой ее азы, с которых начинается ее освоение. Процесс развития психологической грамотности осуществляется с учетом возрастных, индивидуальных, этнических, физиологических и других особенностей личности. Данный процесс заключается в овладении психологическими знаниями (представлениями, понятиями, законами и пр.), умениями, символами, правилами и нормами общения, поведения и т.д. [5].

Проявлениями психологической грамотности исследователи считают уровень эрудиции и широты кругозора, осведомленности в области разнообразных психологических явлений и процессов как с точки зрения научного знания, так и с точки зрения личностного опыта, полученного на основе традиций, жизненных ситуаций, непосредственного межличностного общения. По мнению исследователей проблемы формирования психологической культуры личности, психологическая грамотность является ее минимальным и необходимым уровнем развития.

Следующий компонент, согласно второму подходу к выделению структурных компонентов психологической культуры личности, психологическая компетентность представляет собой процесс включенности приобретенных психологических знаний в конкретные жизненные ситуации. Иными словами эта компетентность заключается в эффективном применении полученных знаний и сформированных умений для решения насущных профессиональных и общественных задач, ситуаций и проблем [5].

Психологическая компетентность предполагает интеграцию приобретенных человеком психологических знаний с его личным жизненным опытом. Отличие компетентности от психологической грамотности заключается в том, что компетентная личность может системно, целенаправленно и эффективно использовать имеющиеся знания и навыки в решении определенных проблем. Структурно психологическую компетентность представляют:

- процесс освоения и адекватного применения средств познания и самопознания, общения и др.;
- анализ имеющегося в наличии жизненного и знаниевого опыта, адекватное использование его для решения конкретных психологических проблем;
- овладение знаниями, навыками, умениями, необходимыми для решения психологических проблем, задач (саморегуляции, общения и т.д.), и их адекватное использование, перенос в конкретные условия;
- выработка эффективных стратегий поведения в различных жизненных и профессиональных ситуациях [5].

Ценностно-смысловой компонент структуры психологической культуры человека представлен в виде совокупности личностно значимых и ценных идеалов, стремлений, убеждений, взглядов, позиций в области психики

Доконцептуальный уровень психологической культуры представляет собой совокупность знаний, представлений личности о своем внутреннем мире, способах саморегуляции и взаимодействия с окружающими, приобретенных им в ходе социализации, стихийно, на основе жизненного опыта и его обобщения. Иными словами доконцептуальный уровень называют житейской психологией.

Содержательно доконцептуальный уровень представлен:

- житейскими психологическими понятиями, посредством которых человек фиксирует психологическую реальность, работу в своем внутреннем мире;

– имплицитными теориями личности, представляющими собой систему психологически[знаний и представлений о природе человека, структуре и механизмах функционирования личности, сформированных в процессе повседневной жизни, интуитивно.

Имплицитные теории позволяют личности прогнозировать поведение окружающих людей, объяснять их поведение и поступки на основе установления взаимосвязи между отдельными чертами человека и мотивами ее поведения.

Концептуальный уровень психологической культуры представляет собой синтез психологии, психотерапии и теории воздействия людей друг на друга, разработанной на научной основе специалистами-психологами. Другими словами, это система научных психологических понятий, знаний, деятельностей; это научная психологическая теория и практическая деятельность психолога. По мнению исследователей, это высший уровень психологической культуры [7].

Формирование психологической культуры является своеобразным построением связи между индивидуальным опытом человека в сфере познания житейской и научной психологией. Таким способом утверждается необходимость повышения доконцептуального уровня психологической культуры и его концептуализации посредством специально организованного психологического образования.

Рассмотрим еще один подход к структуре психологической культуры. Обоснование его концепции исходит их понимание культуры как единства трех компонентов:

- процессуально-деятельностного, представляющего собой систему специфических видов деятельности личности;

- аксиологического, представляющего собой совокупность духовных ценностей;

- творческого, характеризующегося в качестве процесса самореализации творческой сущности личности [5].

Сторонники данного подхода используют понятие базисной психологической культуры как системного многокомпонентного образования, включающего в себя образованность и основные параметры развития личности [3]. В рамках данного подхода определены такие компоненты психологической культуры, как:

- психологическая грамотность;
- психологическая компетентность;
- ценностно-смысловой компонент;
- рефлексия;

развиваются творческие способности, увеличивается пассивный и активный словарь, ребенок приучается думать не только конкретно, но и абстрактно. Многочисленные исследования в области детского изобразительного творчества (Григорьева Г.Г., Казакова Т.Г., Комарова Т.С., Сакулина Н.П.) показали, что без целенаправленного руководства, понимания и поощрения со стороны взрослых дети начинают ощущать творческую беспомощность, и, становясь старше, теряют интерес к изобразительной деятельности. Интерес же к изобразительной деятельности имеет рефлексивную направленность, тесно связан с гармоничным развитием дошкольника и способствует творческому становлению его личности.

Интерес дошкольников к изобразительной деятельности выражается в эмоциональном восприятии детьми произведений изобразительного искусства, в личностном отношении к нему, активном усвоении соответствующих знаний и применении этих знаний в процессе собственной художественной деятельности.

Под формированием интереса дошкольников к изобразительной деятельности понимается целенаправленный и педагогически организованный процесс перехода от любопытства к любознательности, а затем – к устойчивой направленности на предмет и процесс этой деятельности, осуществляемой на основе рефлексии и субъект-субъектного взаимодействия взрослого и ребенка.

Как отмечает Мухина В.С. [8], в интересе дошкольников к изобразительной деятельности можно выделить те же характеристики, которые присущи интересу вообще (предметная направленность, действенность, широта, глубина и устойчивость). Предметная направленность проявляется в увлечении ребенка определенным видом изобразительной деятельности, идеей, тематикой. Действенность выражается в степени активности ребенка, готовности решать сложные задачи, стремлении достичь хороших результатов в работе, эмоциональном восторге. Под широтой и глубиной интереса к изобразительной деятельности следует понимать разнообразие видов этой деятельности, содержания, материалов, которые интересуют дошкольника. Устойчивость интереса проявляется в систематичности желания самостоятельно заниматься изобразительной деятельностью, увлеченности и сосредоточенности в занятиях, их длительностью. Но интерес к изобразительной деятельности у дошкольников бывает различным: устойчивым и неустойчивым, поверхностным и глубоким, развлекательным и познавательным.

Достаточно часто несформированность или отсутствие интереса дошкольников к изобразительной деятельности объясняется рядом причин: особенностями семейного воспитания; недостаточным использованием искусствоведческого материала в дошкольных учреждениях и его неадаптированностью к детскому восприятию; отсутствием необходимых знаний и умений педагогов. Кроме того, к снижению детского интереса ведут диктаторские педагогические приемы; отсутствие дифференцированного подхода к детям, шаблоны в позиции взрослого по отношению к ребенку, отсутствие стимулирования творческой активности, самостоятельности ребенка. В связи с тем, что у детей дошкольного возраста имеют место значительные индивидуальные различия в сформированности изобразительного интереса, педагогическое отношение к этому процессу не должно быть формальным.

Цель, содержание и технология формирования у детей интереса к изобразительной деятельности зависят от самой концепции этой деятельности: каким образом она отвечает природе ребенка, какую возможность предоставляет ему выразить себя и самоопределиться, наладить отношения с миром и социумом.

Интерес дошкольников к изобразительной деятельности – результат профессионализма, личной компетентности, мастерства, эмоциональности педагога. Воспитатель должен уметь вдохновлять детей на творчество, создавать ситуации инсайта, озарения, фантазии. Для этого ему необходимо владеть технологией сопровождения детской изобразительной деятельности, иметь определенные знания в области искусства и собственные изобразительные навыки. В своей работе необходимо опираться на дифференцированный подход в обучении. Это предполагает использование фронтальных, групповых и индивидуальных форм в их сочетании, что дает возможность каждому ребенку получить максимум информации, умений и навыков.

Воспитателю нужно создать условия для возникновения и развития художественного интереса. Важно организовать благоприятную информационную и предметно-пространственную среду, позаботиться о ее наполненности стимулирующим материалом (предметы и репродукции произведений искусства, разнообразие и качество изобразительного материала; образцы творческой продукции детей, педагогов, родителей и т.д.), обеспечивать сменяемость материалов и их доступность для пользования.

Занятия по изобразительной деятельности могут носить как практический, так теоретический (искусствоведческий) характер. Причем важна их привлекательность для детей. Воспитателю важно уметь составить интересный для детей рассказ, силой воображения «оживить» картины или изобразительные материалы. В практике детского сада возможны такие занятия, как «Для чего нужно научиться рисовать», «Какие бывают узоры», «Как работает художник», «О чем рассказывает картина», «Художник, влюбленный в море», «Художник-сказочник», «Чудеса чародея цвета», «Народная игрушка». Для формирования изобразительного интереса целесообразно проводить занятия согласно принципу интеграции, включая в их структуру музыкальные и литературные произведения, театрализацию. Такая взаимосвязь обеспечивает достаточно полное и разностороннее познание дошкольниками искусства, природы, явлений действительности, способствует целостности мировосприятия, что в свою очередь ведет к возникновению, формированию и дальнейшему развитию художественного интереса дошкольников. Транслируя детям информацию, необходимо вызвать у них любознательность, эмоциональный отклик, побуждать к радости познания, то есть способствовать возникновению интереса. А он, в свою очередь, обязательно повысит активность ребенка по поиску новых знаний и умений.

С целью повышения интереса педагог может предлагать дошкольникам новые, увлекательные формы организации изобразительной деятельности (игровые, кружковые, студийные, клубные), предлагая детям объединиться по интересам, вокруг любимых тем, материалов, художественных техник. Весьма целесообразным можно считать организацию художественной мастерской, где дошкольники под руководством педагога могут заниматься различными видами изобразительной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим один из подходов к структуре психологической культуры. Согласно первому подходу, психологическая культура трактуется в широком смысле как совокупность знаний и представлений в области психологии, психологических деятельностей, присущих определенному обществу и личности. В данном ключе имеет значение и то, насколько личность склонна осмысливать окружающий мир, и то, как в определенном обществе принято идентифицировать, воспринимать личность [4].

Психологическая культура может рассматриваться в узком и широком смыслах. В узком значении – это культура человеческого самопознания, включающая способность личности познавать и регулировать самого себя, собственное поведение, строить взаимоотношения с другими людьми. В широком смысле психологическая культура – это комплексное образование, включающее знание механизмов и закономерностей внутренней психологической жизни индивида, деятельности и общения, развития и построения личностью жизненного пути, а также способность применять указанный комплекс знаний на практике [4].

«Общая культура определяется сформированностью, устойчивостью основных планов отношения к миру, к себе и характером их выраженности в поведении... Она предполагает внутреннюю культуру (такт, достоинство, уважение другого, ответственность, саморегулируемость)» [3, с. 16].

Структуру психологической культуры, согласно данному подходу к определению ее структурных компонентов, составляют: теоретико-концептуальный и практический блоки и два уровня: доконцептуальный и концептуальный.

В состав теоретико-концептуального блока включены результаты теоретической деятельности психологов, создающих академическое психологическое знание, то есть теории и концепции в области психологии как науки.

Практический блок психологической культуры представлен деятельностью по психологическому личностному самообслуживанию личностью, состоящей из таких процессов, как: самоанализ, самовоспитание, самообладание, самооценка и др.

В рассматриваемом подходе особое внимание уделяется проявлениям психологической культуры в двух пространствах: внутриличностном и межличностном.

Во внутриличностном пространстве психологическая культура проявляется:

- в саморегуляции эмоционально-волевых процессов;
- в рефлексии собственных познавательных процессов, эмоционально-волевых состояний и осознании индивидуально-психологических особенностей этих процессов и состояний;
- в самопрезентации на основе рефлексии [7].

В межличностном пространстве психологическая культура реализуется:

- в способности и умении влиять на другого человека, взаимодействовать и сотрудничать с ним;
- в способности и умении понять другого человека, в эмпатии;
- в психологической наблюдательности как показателе развития деятельностной стороны психологической культуры [7].

Педагогика

УДК 371

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования психологической культуры будущих специалистов в области психологии, ее роль в системе профессиональной компетентности выпускников высшей школы. В работе рассмотрена сущность подходов к определению структурных компонентов психологической культуры, произведен их анализ.

Ключевые слова: психологическая культура, структурные компоненты психологической культуры, психологическая компетентность, психологическая грамотность, концептуальная культура, формирование психологической культуры, базовая психологическая культура, рефлексия.

Annotation. The article substantiates the necessity of formation of psychological culture of future specialists in the field of psychology, its role in the system of professional competence of higher education graduates. The paper considers the essence of approaches to definition of the structural components of psychological culture, made their analysis.

Keywords: psychological culture, structural components of psychological culture, psychological competence, psychological competence, conceptual culture, the formation of psychological culture, basic psychological culture, reflection.

Введение. Одной из ведущих целей современной системы профессионального высшего образования является формирование у выпускников вузов комплекса ключевых компетенций, необходимых для полноценного осуществления профессиональной деятельности и участия в общественной жизни.

В вопросах подготовки будущих психологов и педагогов в области психологического знания одной из важнейших компетенций является психологическая культура. Данное качество относительно студентов-психологов является не только необходимым наряду с другими людьми личностным качеством, но и профессиональным. По мнению исследователей методологических и методических аспектов подготовки будущих специалистов в указанной области, ведущей целью их образования является формирование психологической культуры.

Для повышения эффективности процесса формирования психологической культуры необходимо изучение ее структурных компонентов, что позволит более систематично, целенаправленно и результативно осуществлять поставленную образовательную цель.

Формулировка цели стати. Целью данной статьи является изучение различных научных подходов к определению структуры психологической культуры, анализ ее компонентов.

В результате такой работы в дошкольном учреждении могут устраиваться различные выставки («Природа и фантазия», «Наш художественный салон», «Красота вокруг»). Это важное средство поощрения одних детей и стимуляции к деятельности других, формирование разностороннего интереса к изобразительной деятельности у всех.

Кроме того, воспитатель должен иметь ввиду то, что продукты детского творчества имеют определенную ценность в социуме, и он должен обеспечить их функционирование (например, как сувениры, подарки, элементы оформления помещений). Такое отношение позволяет дошкольникам увидеть и понять практическую значимость своего труда, его необходимость для себя и близких. Детей ставят в такие условия, что у них возникает стремление к бо́льшим достижениям. Это вызывает стремление в ребенке получить результат высокого качества. Постепенно углубленный относительно устойчивый интерес распространяется на другие сферы художественно-эстетической деятельности.

Детская художественная деятельность может разворачиваться вне помещения, на прогулке (рисование на песке, игры со снегом, песком, водой, изготовление ледяных скульптур, сбор природного материала и т.д.). Наличие специального оборудования и приспособлений (например, этюдники, легкие мольберты, формочки для работы с песком, снегом, цветные мелки, большие папки для гербариев) также стимулирует интерес к изобразительной деятельности. Педагог организует «познавательные», «технические», «экспериментальные», «творческие», минутки, целью которых является обогащение интеллектуально-эстетических впечатлений, направленность на самовыражение и самоутверждение ребенка, поддержка его позитивной настроенности на мир.

В учебно-воспитательном процессе, направленным на формирование интереса дошкольников, целесообразно использовать те методы, которые ведут к созданию у детей положительного отношения к изобразительной деятельности и непосредственно направлены на осознание значения этой деятельности. Это могут быть искусствоведческие рассказы, рассматривание произведений искусства, совместные размышления, обсуждения, «созерцания», «погружения в мир искусства», ситуации познавательных затруднений, упражнения, экспериментирование, неформальный анализ детских работ, дидактические игры.

Одним из наиболее эффективных методов для развития интереса к изобразительной деятельности Казакова Т.Г. считает дидактические игры [5]. Это могут быть игры, направленные на знание изобразительного искусства, его видов и жанров, творчества художников («Музей», «Выставка», «Поиграем в художников», «Из какой картины?», «Чьи картины?», «Художественное лото», «Собери картинку», «Отреставрируй картину», «Ребусы», «Кроссворды» и др.); игры, связанные с развитием восприятия цвета, формы, величины («Назови цвет», («Геометрическое лото», «Цветное домино», «Теплый-холодный», «Я знаю пять названий», «Контур-силуэт», «Кто больше увидит?», «Цвет, форма, величина». Интересны для дошкольников и игры, предполагающие работу с разнообразными художественными материалами («Дорисуй», «Добавь», «Соедини по точкам», «Раскрась», «Помоги Незнайке» и др.).

Важным условием формирования интереса дошкольников к изобразительной деятельности является создание атмосферы творческого сотрудничества между детьми и педагогом. Это выражается в предоставлении педагогом ребенку свободы, в проявлении доброжелательности к детям, отказе от резкой критики и отрицательных оценок, поощрении оригинальных высказываний и нестандартных решений. Общение взрослых и детей в деятельности должно строиться на принципах диалога. Педагог может определить свое участие в изобразительной деятельности детей как соучастник, соавтор, организатор, созерцатель, советчик, наблюдатель, консультант. Нередко толчком к проявлению интереса к изобразительной деятельности служит наблюдение за рисующим педагогом. Процесс создания взрослым ярких образов производит неизгладимое впечатление на детей, вызывает у них желание попробовать свои силы.

В вопросах формирования детского изобразительного интереса необходима тесная взаимосвязь дошкольного учреждения и семьи. Родителям важно понимать значение устойчивых, разносторонних интересов для развития и воспитания ребенка, для его подготовки к школьному обучению. С целью обогащения родителей педагогическими знаниями в детском саду используются различные формы взаимодействия – родительские собрания, консультации, мастер-классы, информационные стенды и т.д. Взрослые должны не только заботиться об оснащении занятий изобразительной деятельностью, но и активно участвовать в рисовании, изготовлении поделок, посещать выставки и музеи, коллекционировать, обсуждать, советовать, помогать.

Чтобы решить проблему актуализации повышенных интересов дошкольников можно использовать художественно-творческие проекты для совместного выполнения родителями и детьми. Дошкольник сам выбирает интересный для него проект («Чудеса чародея цвета», «Удивительная бумага», «Народная игрушка», «Художник-сказочник»), после этого педагог беседует с родителями и дает рекомендации по организации данной работы с ребенком дома. Такая форма работы поможет решать проблему индивидуализации обучения за счет более активного вовлечения семей воспитанников. Вместе с родителями педагог заботится о создании условий для формирования детских художественных интересов, развития творческих способностей и получает возможность для выявления одаренных детей.

Интерес дошкольников к изобразительной деятельности имеет свои особенности и противоречия: желание поделиться впечатлениями, но слабо выраженным умением высказываться и обосновать свое мнение; эмоциональностью, стремлением общаться с искусством, но значительным непостоянством в выборе занятий; стремлением к художественной деятельности, но недостаточным развитием изобразительных навыков. Поэтому формирование интереса происходит более эффективно, если сначала для него строится основа, позже – создается положительное отношение к предмету и деятельности и, наконец, – формируются интересы в процессе специально организованной, систематической познавательной и творческой деятельности детей.

Выводы. Все особенности проявления интереса дошкольников к изобразительной деятельности должны быть замечены педагогом, осмыслены им. Тогда этот интерес будет естественным, постоянным, устойчивым. И на

проблематики в области общественных и естественных наук. По окончанию учебы предполагается защита диссертации и присвоение новой ученой степени “европейского доктора наук”.

По мнению зарубежных ученых, интернационализация должна включать в себя не только направление студентов в другие страны, но и их обучение по интерполяционным программам в собственной стране [9, с. 283]. В настоящее время в Германии действует “Международная Ассоциация будущих инженеров гражданского строительства” с центром в г. Штутгарде, которая непосредственно связана с научной деятельностью студентов по разработке международных исследовательских проектов. Важным аспектом работы ассоциации является регулярное проведение летних и зимних курсов с чтением лекций, проведением семинаров и деловых экскурсий [5, с. 49].

Выводы. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что творческую активность следует дефинировать как потенциал для продуктивности во взрослом возрасте, а не как достижение и что при этом необходимо исследовать и поощрять то, что ведет к реализации научных успехов. Тенденция к интернационализации научно-исследовательской деятельности заслуживает особого внимания и поддержки, поскольку ее углубление в сферу высшего образования, науки и производства несомненно будет способствовать прогрессивному развитию как самого образования, так и других сфер общественной жизни.

Литература:

1. Высшее экономическое образование в условиях рыночной экономики / Под ред. В.В. Медникова. – СПБ.: Изд-во СПБ УЭФ, 1992. – 34 с.

2. Добрынина В.И., Кухтевич Т.Н. Студенчество 90-х: Новые тенденции и старые традиции – М.: НИИВО, 1993. – 68 с.

3. Наука в современной капиталистической экономике. – М.: Наука, 1987. – 237 с.

4. Brainard R. Internationalising R&D // OECD Observer. – Paris: 1992. - №174. – p. 7-10.

5. Brucken bauen: Die Initiative // Uni-Forum. – 1996. - №6. – s. 48-50.

6. Dahllof U. KunsKapsbehov for samarbete och medbestammande // Det fria bildungsarbeit. – Stockholm: Utbildingsdep, 1990. – S. 21-23.

7. Gellert C. Andere Ziele, andere Zeiten. – DUZ. – 1989. - №19. – S. 20-23.

8. Haberfellner E.M. Europaishe Hochschulkoope – Modell // Wissenschaft und Fortschritt. – 1992. – Jg. 42. – H.5.-S. 195-199.

9. Wagner A., Schnitzer K. Programmes and policies for foreign students and study abroad // Higher education. – Dordrecht, 1991. – Vol. 21. - №3. – p. 275-289.

10. Wilhelmi B. Zur Entwicklung der interdisziplinaren Arbeit in Ausbildung und Forschhung // Das Hochschulwesen. – 1985. – s. 297-299.

очередь, обусловлено особенностями научных дисциплин, традициями научно-исследовательской деятельности.

В развитии университетского образования в странах Евросоюза особую роль играет разработка интеграционной политики в сфере вузовских научных исследований, поскольку национальная обособленная система высшего образования уже не в состоянии удовлетворять растущие потребности интегрирующейся экономики в подготовке специалистов.

Уже с конца XX в. наряду с уже созданной сетью учебно-научных и исследовательских институтов, стали появляться новые целевые программы по различным направлениям интеграции высшей школы, в частности, программа "SCIENCE", целью которой является повышение эффективности университетских научных исследований в Европе путем создания сети исследователей. К примеру, в США существует примерно 125 консорциумов, объединяющих 1250 вузов, в которых практикуется обмен студентами, участие аспирантов одного университета в научных программах другого [3, с. 189].

Вопреки существованию различных форм корпораций (обмен преподавателями, обмен научной информацией, обмен студентами), транснациональная мобильность студентов остается по прежнему недостаточной. В Германии только 2% немецких студентов получили свидетельства об обучении в течении одного или нескольких семестров за рубежом [8, с. 195].

В связи со всеобщей глобализацией мировой экономики на первый план выдвигается тенденция интернационализации научно-исследовательской деятельности. В научных исследованиях, как свидетельствуют библиометрические показатели, отражающие динамику международных публикаций, интернационализация науки неуклонно возрастает, становиться важнейшим фактором.

Таким образом, межнациональные корпорации, которые сперва создавали свои производственные предприятия в зарубежных странах, теперь перешли в научно-исследовательские лаборатории. Ныне все больше и больше компаний считают выгодным размещать научно-исследовательские центры в зарубежных странах, сотрудничать с их научно-исследовательскими организациями или академическими учреждениями, а также объединять свои научно-исследовательские ресурсы в совместных с другими странами венчурных начинаниях, создавая новые продукты и технические процессы в сотрудничестве с фирмами, которые во многих случаях являются их конкурентами [4, с. 7].

Научно-исследовательское сотрудничество между промышленными компаниями и академическими учреждениями варьируются от проведения консультаций до осуществления университетами конкретных научно-исследовательских программ по заказам зарубежных клиентов.

Известные мировые корпорации Великобритании, Германии, Канады и Японии заключают договоры на проведение научных исследований с крупными и хорошо оснащенными университетскими лабораториями США.

Путем интернационализации осуществляется организационная, информационная и творческая научно-исследовательская деятельность студентов. К примеру, проект "Университет Европы" представляет собой федерацию университетов западноевропейских стран, осуществляющую подготовку аспирантов по программам, касающимся общеевропейской

волне интереса детская изобразительная деятельность будет разворачиваться как эмоциональная, возвышенная, творческая. Это создаст основу для дальнейшей работы по развитию разносторонних интересов к обучению, деятельности, жизни вообще.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Вклад отечественных ученых в изучение проблемы развития внимания в целом и развития внимания у детей дошкольного возраста / Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин. – М.: Просвещение, 2001. – 123 с.
2. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 3 / Отв. ред. А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
3. Григорьева, Г.Г. Развитие ребенка в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева. – М.: Просвещение, 1999. – 344 с.
4. Добрынин, Н.Ф. Интерес и внимание / Н.Ф. Добрынин // Учен. зап. МГПИ им. К. Либкнехта. – М., 1941. – Т.8., вып. 2.
5. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т.Г. Казакова. – М.: Владос, 2006. – 271 с.
6. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 192 с.
7. Лыкова, И.А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности. Справочное пособие / И.А. Лыкова. – М.: Сфера, 2011. – 126 с.
8. Мухина, В.С. Психология дошкольника / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1995. – 237 с.

Педагогика

УДК: 1147

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Погребняк Наталья Николаевна
Крымский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
"Российский государственный университет правосудия" (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ ЕВРОПЫ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает проблему творческой научной активности и индивидуально-личностных возможностей студентов в европейских университетах. Формирование творческих способностей автор рассматривает как способ реализации потребности студентов в творческой активности, социальную и психологическую защиту их интересов применительно к сегодняшней социально-экономической ситуации. Развитие творческих способностей у молодых людей позволяет им не только осознать свою сопричастность к культуре своего народа, но и активно участвовать в ее обогащении.

Ключевые слова: высшее образование, университет, научная деятельность, творческая активность, научно-исследовательская деятельность.

Annotation. On the basis of analysis of the scientific literature the idea and essence of scientific-research of students in the European universities were

determined. The problem of forming of scientific-research skills in pedagogical theory and practice was generalized. The necessity of application of the scientific-research method in education as a base of forming of scientific-research skills by the future scientists was grounded. The leading scientific approaches to classification of basic characteristics that a creative scientist must posses for the scientific-research activities are revealed and the essence of the phenomenon under study as well as the component-functional structure of the scientific-research activity are revealed in the article.

Keywords: higher education, university, scientific activity, creative ability, scientific-research activity.

Введение. В современных условиях в основу модели нового типа личности, соответствующей организации научной деятельности должны быть положены три главных качества: *активность, самостоятельность и ответственность.* Сделать такой вывод позволил сравнительный анализ результатов научных исследований зарубежных и отечественных ученых, посвященных вопросам выявления критериев творческого поведения (Р.Элберт), параметров умственных способностей и творческой одаренности (Ю.Ломпшер, Д.Богоявленская), условий для формирования качеств творческой личности (Б. и П.Холлеран), признаков творческой деятельности (Р.Гуллаш, Э.Роу, Л.Косарева, К.Кокс), характерных особенностей продуктивных ученых (А.Лук, Р.С.Мэнсфилд и Т.Буссе, Ф.Баррон, Д.МакКиннон, Д.Перксенс, Х.Цукерман, Э.Мейман, Дж. и И.Карп, Дж.Гилмор, Дж.Холтон, Б.Коссов).

Формулировка цели статьи и задач. Целью данной статьи является анализ основные критериев развития творческой активности студентов в европейских университетах.

Изложение основного материала статьи. При рассмотрении проблемы развития творческой активности студентов, правильно будет выделить ее составляющие: *творческая личность, творческие способности, творческий процесс.* При этом творческая научная деятельность студентов признана одним из приоритетных направлений развития инновационных процессов в высшей школе. К примеру, в России 86% студентов называют эти качества самыми важными [2, с. 15-22], а при опросе немецких студентов ведущими качествами творческой личности являются: *выдержка, самостоятельность, инициативность, хорошая память, творческое мышление и стремление к познанию.*

Высшее учебное заведение, как никакое другое, предоставляет условия единства учебы и исследования, которые соединяются в одном лице. Именно в вузе учеба выражается через формулу “работа над исследованием с исследованием”.

Развитие научной творческой деятельности студентов в зарубежной высшей школе неразрывно связано с существенной корректировкой целей и содержания образования:

- формирование у студентов продуктивного творческого мышления, развитие способностей к логическому анализу и способность к всесторонней отработке потребляемой информации;

- ориентация содержания образования на модель специалиста, отвечающую определенным критериям качества, которые в самом общем виде

выступлений сотрудников корпораций, фирм и компаний на вузовских семинарах, коллоквиумах и конференциях оказывают влияние известные корпорации, фирмы и компании. К примеру, уже в нач. XIX в. в Германии были сделаны первые попытки университетских исследований по установлению контактов с представителями молодой промышленности. Так, известный профессор университета г. Гиссен, создал в 1825 г. научно-исследовательскую лабораторию, которая стала прародительницей новых учебно-научных исследовательских лабораторий не только в Германии, но и во многих других странах. Подобная лаборатория была создана и в России, учеником Ю.Либиха, выдающимся профессором Казанского университета.

В настоящее время в Германии существуют не только многочисленные университетские подразделения по передаче технологий, благодаря которым осуществляется тесный контакт между вузами, научно-исследовательскими организациями и промышленностью, но и консультационные центры и службы по вопросам инновационной деятельности и новейшей технологии, которые получили развитие общества по содействию научным исследованиям, организуемые по инициативе и при участии вузов. Например, в Штутгартском университете в Германии широкое распространение получили так называемые обьединенные проекты, в которых принимают участие научные подразделения университетов и промышленные фирмы.

Весьма положительно сказывается влияние представителей деловых кругов на содержание и методы обучения в высшей школе, в частности, разработка в вузовских программах курсов и специализаций, связанных с самыми современными направлениями в науке и технике, использование информационных технологий в учебном процессе, стимулирование научных исследований прикладного характера, организация стажировок студентов и преподавателей на промышленных предприятиях. Следовательно, и обучение в вузе должно быть настолько гибким, чтобы студенты могли адаптироваться к изменяющемуся спросу на специализацию и профессионализм на рынке труда.

Особое внимание необходимо уделять таким новым качествам:

- “взаимозаменяемость навыков”, которые не должны быть связаны с одной конкретной специальностью и могут быть применимы во многих научных областях;

- практический опыт, значение которого постоянно возрастает в виду того, что навыки, установка и поведение могут постоянно приобретаться, поскольку многие крупные компании сами вырабатывают определенные схемы подходов и поведения и знать которые подчас не менее важно, чем овладеть профессиональным мастерством.

Наряду с положительными сторонами существует тесная связь научной деятельности студентов с промышленностью, в частности, понижение значимости научной подготовки. В течении последних десятилетий теоретические знания, приобретаемые в процессе научной подготовки, становятся все менее значимыми в сравнении с практическим опытом. Очень важно повышать значимость научной подготовки, т.к. именно в процессе научно-исследовательской деятельности студенты овладевают методологией науки и навыками проблемного анализа, умением самостоятельно работать и применять свои знания в различных областях, что сегодня является необходимым для современного квалифицированного специалиста. Соответственно варьируется и содержание научной деятельности, что в свою

- нестандартность мышления;
- способность решать общие проблемы на стыке различных научных областей;
- воспитание у студентов широты взглядов;
- выявление взаимосвязи фундаментальных научных исследований, технологий и потребностей производства.

На основе вышеизложенного, ученые определили, что междисциплинарность – это принцип научно-исследовательской деятельности определенного коллектива, принцип работы академий и вузов, образования и воспитания, формирования молодых научных кадров, научных исследований, внедрения научных результатов в практическую деятельность, касательно структуры научных учреждений, организаций и научной жизни.

Таким образом, у студентов развивается междисциплинарное мышление, которое должны воспитывать представители и ученые высшей школы. Кроме того, междисциплинарная научно-исследовательская деятельность требует всесторонне развитых ученых, которые могут "действовать за пределами своей специальности".

О междисциплинарной научной деятельности студентов, аспирантов и молодых научных кадров, о новых многочисленных формах и видах этой деятельности и все более тесных связях высших школ и научно-исследовательских учреждений с промышленными предприятиями свидетельствуют многочисленные публикации как отечественных так и зарубежных ученых.

"Каждую учебную концепцию нужно рассматривать с точки зрения того, как она побуждает в методологическом и теоретическом отношении студентов, будущих ученых и исследователей к междисциплинарному мышлению и труду" [10, с. 297]. Сегодня это одно из центральных мест в практике высшего образования за рубежом.

Интеграционные процессы в образовании потребовали сегодня от профессорско-преподавательского состава новой квалификации – умения создать междисциплинарные программы, обьединяющие несколько дисциплин или отраслей знаний.

Примечательно, что для учебных программ и планов за рубежом в целом не характерно увеличение количества дисциплин благодаря большому числу элективных курсов, хотя, в целом, преподаватели не готовы разрабатывать такие сложные программы и вести междисциплинарные курсы обучения.

Уже с конца XX в. проводимые мероприятия по перестройке управления и финансирования научно-исследовательских работ оказали мощное стимулирующее воздействие на интенсификацию научной деятельности университетов. В это время существенно возросло значение постоянства целенаправленных контактов с промышленностью, выступавшей одновременно в качестве источника финансирования и эксперементальной базы для внедрения результатов проводимых исследований. Это:

- научно-исследовательские контакты с университетскими лабораториями;
- организация практической деятельности;
- целенаправленная подготовка специалистов для собственных нужд.

Существенное влияние на организацию учебного процесса в форме участия в современных научно-исследовательских проектах, в выдаче рекомендаций по составлению учебных планов и программ, в организации

можно представить следующим образом: *инициатива и предприимчивость; свободное творческое мышление; самостоятельность в принятии решений; творческая активность; высокий профессионализм.* При этом, научная творческая деятельность студентов в высшей школе должна быть особым пунктом в системе непрерывного образования и быть реализована в дальнейшем в различных альтернативных формах.

" Следует исходить из того, что подлинный профессионализм немыслим без самостоятельности мышления и личной ответственности, эти важнейшие качества специалиста должны формироваться в процессе обучения в вузе" [1, с. 28]. По мнению ведущих ученых США и Европы, именно в интересах улучшения подготовки специалистов жизненно необходимо самое активное участие студентов в серьезной научно-исследовательской деятельности.

Проблема творчества исследуется в различных направлениях: качества творческой личности (Ф.Баррон, Д.МакКиннон, Д.Перкинс, Э.Мейман, Х.Цукерман, Дж.Карп, И.Карп); критерии творческого поведения (Р.Элберт); признаки творческой деятельности (Р.Гуллаш, Э.Роу, К.Кокс); параметры умственных способностей и творческой одаренности (Руппель, Хиннерсман, Виганд, Ломпшер); условия для формирования творческой личности (Б. Холлеран, П. Холлеран, А. Лук, А. маслоу, Р.С. Мэнсфилд, Т. Буссе).

В странах англо-американской традиции, сторонники прагматической подготовки, акцентируют внимание на практике обучения, особенно в области научных исследований, т.к. именно такая идеология обучения студентов сформировалась в зарубежной высшей школе.

Позже, уже новая концепция университетского образования, сформировавшаяся в Германии в конце XIX века, основывалась на идеале воспитания и обучения человека. Немецкие философы И.Г. Фихте, Ф.В. Шеллинг и Ф. Шпейермахер явились авторами Хартии классического университета, в основу которого были положены четыре принципа, одним из них явился принцип единства научных исследований и обучения.

В связи с основанием университета в Берлине в 1810 г. Вильгельм Гумбольдт предложил покласть в основу университетов Германии важные организационные принципы, в частности речь шла о тесной связи преподавания и научной деятельности в университетах и эквивалентных им вузах, а также об академической свободе и автономии университетов в вопросах научной деятельности и преподавания.

Касательно творческой научной деятельности студентов, известный немецкий ученый Ф. Паульсен подчеркнул еще в XIX в. "Я считаю привлечение учащихся к научной работе одной из существенных задач, даже самой главной задачей университетского образования". Позже, такая модель университетского образования получила широкое распространение в Европе и США, особенно в Германии, Австрии, Швейцарии и Нидерландах.

При этом хочется отметить, что во Франции, в частности в высшей школе, нарушен принцип единства обучения и научно-исследовательской деятельности. В отличие от других западноевропейских стран, научно-исследовательская деятельность и обучение студентов проводятся в различных учреждениях, а занятия наукой является прерогативой университетов. В Больших же школах, которые видят свою задачу в подготовке руководителей элиты для производства, научно-исследовательской деятельности отводится подчиненная роль.

В отличие от немецких университетов, и не предоставление специальных знаний, как во французских Больших школах, главной целью образования в Англии является не подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности, а развитие творческой личности, развитие способностей учиться и оригинально мыслить [8, с. 198-199].

Напротив, в противовес концепции, образование через науку (В.Гумбольдт), в Великобритании высшее образование ориентировано не на интеллектуальный или научный стандарт, а на социальный эффект сотрудничества преподавателя и студентов. А традиция либерального образования и сегодня характерна для большинства университетов Великобритании и США.

Германские университеты в большей мере ориентированы на проведение научных исследований и подготовку профессиональных кадров высокого класса.

Следует заметить, что британские университеты, решая обе вышеназванные задачи, почти в той же мере, что и германские, выполняют еще одну очень важную функцию – воспитывают творческую личность. Ведь идеалом университетского образования в Англии всегда было продолжение традиций господствующей культуры, а развитие личностных и социальных качеств молодого поколения, подготовке его к выполнению функций управления в государстве и обществе, Британские высшие учебные заведения свою главную и первоочередную задачу видят в том, чтобы развить у студентов систематическое, методическое мышление, критический подход и умение решать вновь возникающие проблемы [7, с. 20-23].

Во Франции в 1989 г., Комиссия, возглавляемая известными учеными, профессорами Колледж де Франс П.Бурбье и Ф. Гро, опубликовала доклад о реформе образования, которая бы отвечала не только настоящим, но и перспективным требованиям общества, в частности:

- образование должно давать предпочтение знаниям, умениям и навыкам, способствующим развитию творческого мышления;
- в содержании каждого предмета должны быть очерчены виды творческой деятельности, способствующие развитию критического, аналитического и логического мышления;
- в содержании образования следует выделить дополнительную часть программы, позволяющую учитывать индивидуальные возможности студентов;
- важное внимание следует уделять технологии обучения, то есть умениям и навыкам учебной работы, способствующим самостоятельному приобретению и усвоению знаний.

При этом главный акцент ставится на необходимости научения всех студентов технологии интеллектуальной деятельности, рациональным методам работы.

Во Франции на организацию развития творческих способностей студентов оказывают в основном влияние экзистенциалистские установки при определении основных целей и принципов обучения. К примеру, шведские ученые (У. Даллеф и др.) предложили альтернативный вариант модели обучения в современной высшей школе. Уже на стадии старших классов гимназии и в высшей школе речь идет не только о необходимости набора суммы знаний для профессиональной деятельности, но и о развитии

способности к проблемному мышлению в противовес доминирующему значению специализации [6, с. 21-31].

Такая альтернатива обучения, так называемая фазовая модель (fasmodellen), предусматривающая третью (после образовательных и специальных курсов) фазу-интеграцию, во время которой приобретенные общие и специализированные знания вступают во взаимодействие с требованиями, предьявленными развитием производственных сил и обществом, что обеспечивает тесную связь обучения с научно-исследовательской работой и в свою очередь выражается на практике в участии студентов в научной деятельности.

В последнее время особо актуализировалась концепция так называемой “концепции пожизненной эффективности специалистов”. Поскольку образование должно иметь своей существенной компонентой основание стратегий научного, технического и технологического перевооружения производства, поэтому необходима переориентация научных работников, вооружение их теоретическими программами осуществления стратегических изменений, психологически адаптировать к ним и создать такие условия, в которых научные силы сами будут нацелены на постоянное обновление науки.

Научно-техническую политику за рубежом можно охарактеризовать в два этапа:

- 50-60-е г. XX в. являлись своеобразным “золотым веком” научно-технической политики. Вся наука стояла в центре внимания общественной мысли и правительства стран выделяли средства на ее развитие, причем интенсивно расширялась сеть научно-исследовательских учреждений, росли научные кадры;
- позже (70-90-е годы) – с экономическим спадом производства и конкуренцией на рынке труда, правительства стран требовали, чтобы ученые служили прежде всего интересам экономического и промышленного развития, акцент был поставлен на разработку технологий.

В настоящее время (нач. XXI в.) начинается, видимо, третий период, в течении которого научно-техническую политику ожидают структурные преобразования в радикально меняющемся мире.

Главной тенденцией системы зарубежного высшего образования является непосредственная связь с промышленностью. Для своих выпускников и финансовой поддержки своим индивидуальным научным исследованиям академический сектор всегда требовал от промышленности емкого рынка труда, т.к. промышленность всегда нуждалась в хорошо подготовленных специалистах, новых идеях для стимулирования и ноу-хау.

Вклад научно-исследовательской деятельности студентов в сотрудничестве вузов с промышленностью основывается, как правило, на принципе междисциплинарности и предусматривает более тесную связь обучения студентов с соответствующими секторами экономики и создает новую основу для организации научно-исследовательской деятельности студентов.

В высшей школе стран Евросоюза существуют так называемые зоны специальных исследований, в которых известные ученые, студенты и молодые научные кадры проводят совместные долгосрочные научные исследования в рамках междисциплинарных исследовательских программ, вектор которых направлен на: