

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

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



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 11.10.2017. Сдано в набор 25.10.2017.
Формат 60х90х16. 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
57 (4)

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 11 октября 2017 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 4. – 376 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 рецензируемых 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.

Осипова О. Ю. Матвеева О. С.	ОСОБЕННОСТИ САМОКОНТРОЛЯ ОСУЖДЕННЫХ МУЖСКОГО ПОЛА, СКЛОННЫХ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	323
Попова Н. Н.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	329
Семенова Л. Э. Дементьева О. В. Иванцова А. О.	ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЕБЯ В БУДУЩЕМ ЮНОШАМИ–КАДЕТАМИ И ИХ СВЕРСТНИКАМИ ИЗ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	336
Серебрякова Т. А. Казакова О. М. Бурханова А. А. Носач О. В.	ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	344
Сидорина Е. В. Катушенко О. А. Фалина С. А.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	351
Суховой А. В. Голен М. В.	УРОВНИ И КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ	358
Цивильская Е. А.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ	362

УДК 378.2

преподаватель Бамбурова Елена Анатольевна

Филиал Военного учебно-научного центра

Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия

имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Сызрань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ АВИАЦИОННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия реализации интегративного подхода при обучении авиационному английскому языку в военном авиационном вузе. Определены содержание и особенности педагогических условий для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции военного летчика, в числе которых: готовность преподавателя к инновационной деятельности; интеграция технологий блочно-модульного и интерактивного обучения; определение структуры иноязычно-коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: педагогические условия, готовность преподавателя, инновационная деятельность, блочно-модульная технология, интерактивные технологии, дифференцированный подход, интегративный подход.

Annotation. The article deals with the pedagogical conditions for an integrative approach implementing in aviation English training in a military aviation institute. The content and peculiarities of the pedagogical conditions for the effective formation of the military communicator's foreign language competence are defined and including: the readiness of the teacher for innovative activity; continuous integration of block-modular and interactive learning technologies; definition of the foreign-communicative competence structure.

Keywords: pedagogical conditions, teacher readiness, innovative activity, block-modular technology, interactive technologies, foreign-communicative competence.

Введение. К военным летчикам предъявляют новые требования, а именно знание авиационного английского языка на высоком профессиональном уровне. В последнее время изменилась профессиональная деятельность военных летчиков в связи с выполнением миротворческих операций в странах ближнего и дальнего зарубежья: в Приднестровье, Таджикистане, Южной Осетии, Абхазии, а также операций, проводимых в Анголе, Чаде, Судане и Сирии. По мере расширения зоны применения военных вертолетов увеличивается степень сложности решаемых пилотами задач, и, как следствие, возрастают требования к профессиональной подготовке военного летчика. Экипажи военных вертолетов, не имеющие соответствующей профессиональной подготовки, испытывают значительные затруднения в восприятии и понимании информации на иностранном языке, что приводит к опасным ситуациям во время полета. В связи с этим, возникает необходимость использования интегративного подхода при обучении авиационному английскому языку, совершенствовании методики преподавания данной дисциплины на основе интеграции.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является выявление педагогических условий реализации интегративного подхода при обучении авиационному английскому языку будущих военных летчиков. Главные задачи – это выявление содержания педагогических условий, нахождение взаимосвязи между этими условиями и объяснение необходимости применения этих условий при реализации интегративного подхода для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в военном авиационном вузе.

Изложение основного материала статьи. Педагогические условия эффективного применения интегративного подхода в преподавании учебных дисциплин на основе авиационного английского языка – совокупность мер и факторов, способствующих реализации интегративного подхода к преподаванию учебных дисциплин на основе иноязычного общения. На основе теоретического анализа мы можем выделить следующие педагогические условия:

- готовность педагога к инновационной деятельности;
- постоянная интеграция технологий блочно-модульного обучения и технологии интерактивного обучения;
- определение структуры иноязычной коммуникативной компетенции при обучении авиационному английскому языку;

Изучением понятия «педагогические условия» занимались такие исследователи, как М.В. Зверева, Н.В. Ипполитова, Б.В. Куприянов, А.В. Лысенко и др.[1] Анализ исследований приведен в таблице:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Батюта М. Б. Сидорина Е. В.	ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ -БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	256
Дмитриева Е. Е. Двуреченская О. Н.	РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ СО ВЗРОСЛЫМ И СВЕРСТНИКОМ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ	262
Дмитриева Е. Е. Фалина С. А.	ТОЛЕРАНТНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	270
Карпушкина Н. В. Обухова Д. Д.	К ПРОБЛЕМЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	276
Карпушкина Н. В. Конева И. А. Калягина Ю. Е.	К ПРОБЛЕМЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	283
Кисова В. В.	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	291
Кисова В. В. Катушенко О. А.	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И ЗАДЕРЖАННЫМ ТЕМПОМ РАЗВИТИЯ	297
Кисова В. В. Чернеева Я. А.	КОРРЕКЦИЯ ВОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	303
Князева Т. Н. Сидорина Е. В.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСМЫСЛЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАТЕГОРИЙ	309
Костина И. Б. Зиборова Е. И.	ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	316

Сегова Т. Д.	УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	197
Ханова Т. Г. Кольцова И. Н. Сунеева И. В.	НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ И ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ	203
Ханова Т. Г. Потанина П. Ю.	АКТИВНЫЕ ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ	210
Челнокова Е. А. Казначеева С. Н. Сулимова И. Д. Калинкина К. В.	МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СРЕДНЕГО ЗВЕНА	217
Чуктурова Н. И. Шурыгина В. В. Низамова Д. Д. Едренкина А. А.	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	225
Шатравкина А. В.	ГОТОВНОСТЬ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК КЛЮЧЕВАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫПУСКНИКА АСПИРАНТУРЫ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	232
Яблонских Ю. П. Харитонов Е. В.	НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ	238
ПСИХОЛОГИЯ		
Афонькина Ю. А.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ	244
Батюта М. Б. Катушенко О. А. Фалина С. А.	ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	250

Исследователь	Определение педагогических условий
В.И. Андреев	совокупность мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды, т.е. как комплекс мер, включающих содержание, методы, организационные формы обучения и воспитания.
А.Я. Найн	совокупность объективных возможностей, содержания, форм, средств и материально-пространственной сферы, направленных на решение пространственных задач.
Н.В. Ипполитова	компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие.
М.В. Зверева	содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают: содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками.
Б.В. Куприянов С.А. Дынина	Планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, возможность контроля результатов научно-педагогического исследования, необходимость компетентности педагогических условий, которые должны проверяться в рамках гипотезы одного исследования.

А. С. Сивцева подразделяет педагогические условия на три группы:

- организационно-педагогические условия, которые являются основой педагогического процесса;
- психолого-педагогические условия как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды;
- дидактические условия, которые рассматриваются как организация различных форм обучения. [5, с. 141]

Рассмотрим педагогические условия, необходимые для реализации интегративного подхода в иноязычной подготовке курсантов военного авиационного вуза.

Первым условием реализации интегративного подхода является готовность преподавателя к инновационной деятельности.

Инновации в образовании – это процесс совершенствования педагогических технологий, интеграция методов, приемов и средств обучения. Инновации в образовании направлены на формирование личности, ее способности к научно-технической и инновационной деятельности, на обновление содержания образовательного процесса.

На современном этапе развития образования происходит активизация

поиска новых моделей образования, ориентированных на повышение уровня квалификации и профессионализма педагогов, на удовлетворение потребностей общества в специалистах, способных применять на своих занятиях современные информационно-коммуникационные технологии.

Следующим важным условием, способствующим эффективной подготовке преподавателей к применению интегративного подхода на основе авиационного английского языка, является умение применить технологии блочно-модульного и интерактивного обучения в образовательном процессе.

Теоретические знания и практические навыки по использованию интерактивных технологий при подготовке и проведении практических занятий включают в себя знание программных и компьютерных средств, методик и дидактических приемов их использования при обучении авиационному английскому языку. Такие знания и навыки позволяют преподавателю повысить интерес к иностранному языку, сделать занятие современным, доступным, дают возможность эмоционально и образно подать материал, установить отношения взаимопонимания, взаимопомощи между обучающимися и преподавателем, повысить профессионально-педагогическую компетенцию преподавателя.

Образовательные возможности интеграции технологий включают в себя разнообразные программно-технические средства, предназначенные для решения определенных педагогических задач, имеющие предметное содержание ориентированные на взаимодействие с обучающимися. Интеграция технологий дает возможность значительно ускорить процесс поиска и передачи информации, преобразовать характер умственной деятельности. Внедрение данных технологий в образовательный процесс требует разработки совершенно новой методики преподавания, которая во многом связана с исследовательскими, проектными технологиями. При этом преподаватель должен уметь формировать информационно-образовательную среду, в которой курсант может учиться самостоятельно.

Преподаватель должен прибегать к научно-исследовательской работе, экспериментаторству, творческому взаимодействию и сотрудничеству. Преподавателю необходимо владеть психолого-педагогическими, методическими, исследовательскими, прикладными умениями. К общепедагогическим умениям относят коммуникативные, организаторские, познавательные, конструктивные. Он также должен обладать убеждениями, мировоззрением, социально одобряемыми морально-волевыми качествами, рядом педагогических способностей и профессионально значимыми личностными качествами.

В современных условиях творческий преподаватель военного вуза – это, в первую очередь, исследователь, которому свойственны: научное психолого-педагогическое мышление, определенная исследовательская смелость, развитое педагогическое чутье и интуиция, способность к критическому анализу, потребность в профессиональном самовоспитании, разумное использование передового педагогического опыта, высокий уровень педагогического мастерства.

Профессиональная подготовка преподавателя должна организовываться по следующим направлениям: практический опыт, склонность к нововведениям, способности к данной деятельности, стремление к самосовершенствованию, знание специфики данной деятельности, знание

Оганнисян Л. А.	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	139
Оганнисян Л. А. Бережная Е. А.	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	145
Пак Л. Г. Квадрициус М. П.	УСЛОВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СУБЪЕКТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА	152
Пашенко Е. В. Малярчук Н. Н. Пашенко Л. П.	ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	158
Помелова И. В.	РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА К КОРРЕКЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	164
Пономарева Л. И.	ТУТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	174
Ручьев С. Н.	ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД	178
Самохвалова С. Ю. Корнеева Т. В.	МОДЕЛЬ ОПТИМАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА	184
Самохвалова С. Ю.	ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	191

Иваненко О. А.	ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ФИТНЕС-ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕВУШЕК-ЛЕГКОАТЛЕТОК	66
Косинов А. В.	ДОБРО – ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ МУСУЛЬМАН В РОССИИ	72
Курбатова А. С.	РОЛЬ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	78
Левданская Ю. Ю.	ОФОРМЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕРИТОКРАТИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ ЭЛИТАРНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РЕЛИГИОЗНО-ЦЕННОСТНОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.	86
Маслов С. И. Маслова Т. А.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВКЛЮЧЕНИЯ ЭЦК В СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	92
Медведева Т. Ю. Сизова О. А.	ВОЗМОЖНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РАБОТОДАТЕЛЕМ В РАЗРАБОТКЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	102
Мелихова Т. М. Аюпов Р. А.	К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ВЕДУЩИХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СКАЛОЛАЗОВ	109
Несветаев А. К.	РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ТХЭКВОНДИСТОВ 9-10 ЛЕТ ПУТЁМ ПРИМЕНЕНИЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ МЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ	115
Неустроев Н. Д. Григорьева Л. И. Саввин А. С.	ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРИРОДНОСООБРАЗНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СЕВЕРА	122
Nurutdinova A. R. Dmitrieva E. V.	PROPOSED COLLABORATIVE LANGUAGES' SYLLABUS: ACTUAL INTERCULTURAL EDUCATION SUPPLIED BY THE UNIVERSITIES	129

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

перспектив развития отрасли, творческое отношение к делу и общественная активность. Педагогу в своей профессиональной деятельности необходимо:

- правильно планировать задачи обучения;
- корректно выбирать формы, методы и средства организации обучения;
- развивать творческие способности обучающихся;
- создавать благоприятную психологическую атмосферу на занятии.

Все это в совокупности позволит улучшить качество обучения, повысит мотивацию обучающихся к изучению предмета.

Вторым условием, способствующим эффективной реализации интегративного подхода в иноязычной подготовке будущих военных летчиков, является интеграция технологий блочно-модульного обучения и интерактивных технологий в образовательный процесс.

Согласно мнению таких исследователей данной проблемы, как Гареев В.М., Крачак О.Е., Чошанова М.А., Шамовой Т.И., модульные технологии обеспечивают необходимые условия для целенаправленной познавательной деятельности. Реализуется воспитание курсанта-исследователя, способного самостоятельно добыть информацию, проанализировать и изучить её. Процесс исследования способствует развитию творческих способностей обучающихся, решению проблем, возникающих в процессе обучения, принятию конструктивных решений.

Существует множество понятий, связанных со словом «модуль»: модульная технология, модульный метод, модульный подход, модульная программа, блочно-модульная и модульно-рейтинговая технология. Все эти понятия относятся к методике, базирующейся на разработке и внедрению обучающих модулей по тому или иному предмету. В отечественной и зарубежной литературе приводится большое количество определений, относящихся к понятию «модульное обучение».

П.А. Юцявичене утверждает: «Целью модульного обучения является комфортный темп работы каждого обучающегося, определение им своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, интеграцию различных его видов и форм, а также достижение высокого уровня конечных результатов» [6, с. 53].

Блочно-модульное обучение – это, технология, ориентированная на личность каждого обучающегося, которая дает возможность выбрать свою схему обучения и способствует реализации личности в различных видах учебной деятельности. Блок или модуль представляет собой основную часть учебного материала, включающую нескольких составных элементов: учебная задача; основной учебный материал; методические указания; контрольная работа, зачет или экзамен.

Блок – это группа знаний и навыков, которые курсант должен приобрести после его изучения. При оценивании знаний и навыков преподавателю необходимо учитывать уровневые критерии, которые проверяются на конечном этапе изучения модуля. Каждый блок включает в себя несколько модулей. [12, с. 181]

1-й модуль – постановка задачи практического занятия, изучение основной темы практического занятия; при выполнении домашнего задания курсантами обращается внимание на 1) изучение фразеологии радиообмена; аудирование текстов радиообмена в лингафонном кабинете 2) творческие задания; 3) индивидуальные задания.

2-й модуль – использование лексического материала при выполнении условно-речевых упражнений: индивидуальная и групповая работа, где курсанты под руководством преподавателя работают с учебным материалом по теме занятия, составляют диалоги реальных ситуаций радиообмена, участие курсантов в ситуациях взаимодействия в режиме «летчик» - «диспетчер».

3-й модуль – промежуточный контроль, обобщение материала темы (работа с презентациями, выполнение тестов на компьютерах, индивидуальные и групповые задания, и т.д.).

4-й модуль – рубежный контроль, выполнение контрольной работы, сдача зачета (экзамена).

Теоретическая значимость и новизна технологии заключается в том, что она рассматривается в комплексе: целевой компонент, принципы, способы проектирования содержания обучения, системы выполнения упражнений, разработка дидактических материалов и система контроля и оценивания в пределах каждого модуля. Технология блочно-модульного обучения базируется на единстве принципов, модульности, принципе осознанной перспективы, разносторонности и методического консультирования, дифференциации обучения, проблемности, и интерактивности. [13, с. 96]

При модульном подходе к обучению авиационному английскому языку преподавателю, разрабатывающему модули, необходимо учитывать основные пункты их определения, а именно:

- модуль является самостоятельной, автономной информационной единицей, которая в то же время образует часть целого;
- модуль строится с учетом межпредметных связей (т.о. имеет точки соприкосновения с другими учебными дисциплинами);
- каждый модуль имеет собственное целевое назначение и методическое оснащение; модуль всегда начинается с входного контроля для определения уровня подготовленности курсантов и заканчивается итоговым контролем.

При организации учебной работы следует учитывать следующие блоки:

Блок входа – проведение входного контроля начального уровня знаний и умений, необходимого для получения информации о готовности курсантов к изучению нового модуля (формирование тех опорных знаний умений и навыков, которые требуются для усвоения данного модуля).

Информационный блок – изложение учебного материала постановка проблемы, на решение которой и направлен этот модуль, системное представление структуры данного модуля.

Методический блок – выбор способов и путей усвоения содержания обучения – это методическое руководство для достижения дидактических целей.

Блок контроля и оценки знаний – осуществление текущего, промежуточного и итогового контроля, обеспечивающего в совокупности циклическое управление на всех его этапах.

Следующим шагом в реализации интегративного подхода в обучении авиационному английскому языку в военном вузе будет использование интерактивных форм и методов обучения. Мы интегрируем содержание учебных дисциплин посредством модулей, и блоков, а также бально-рейтинговую систему контроля и самоконтроля с интерактивными формами и методами обучения.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Бамбурова Е. А.	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ АВИАЦИОННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	3
Бахтиярова Л. Н. Балунова С. А.	РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСАЛЬНОГО БАКАЛАВРИАТА	12
Беляева Т. К. Арифулина Р. У. Пухова А. Г. Малышева Г. И.	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБА КАК ОСНОВА ОСОЗНАННОГО ВЫБОРА ШКОЛЬНИКАМИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ	20
Биджиев З. А.-Д.	МИЛОСЕРДИЕ – МОРАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО ДУХОВНО-ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ	26
Галавова Г. В. Шафикова А. В.	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА	32
Гинатулина О. А.	ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ У ЛИЦ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «КИНОЛОГИЯ»	38
Гиниятуллина Д. Р.	ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	45
Заводный Н. А. Краснов Е. В.	МЕСТО И РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	51
Загури-Охана Орли	ГЕТЕРОГЕННО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КОЛЛЕДЖА КАК КОМПОНЕНТ СТРАТЕГИИ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	57

12. Bayanova L. F., Mustafin T. R..Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*. 24:3, 2016. – P. 357-364.

13. Bayanova L.F., Tsvil'skaya E.A., Bayramyan R. M., Chulyukin K.S. A cultural congruence test for primary school students // *Psychology in Russia: State of the Art* Volume 9, Issue 4, 2016. – P. 94-105.

14. Tsvil'skaya E.A. Communicative Properties of the Personality and Cultural Congruence at Younger school age // *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*. Volume 20, Special Issue 3, 2016. - P. 65-71.

15. Tsvil'skaya E.A. Study of Cultural Congruence in Graders. *The Social Sciences*, 10, 2015. – P. 813-816.

16. Tsvil'skaya E.A. Cultural congruence criterion evaluation among junior schoolchildren // *QUID*. Special Issue N°1, 2017. - pp. 833-838. ISSN: 1692-343X, Medellin-Colombia.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Интерактивная методика обучения – это моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, работы в малых группах, совместное решение проблем, моделирование ситуаций общения.

При интерактивном обучении применяется индивидуальная, парная или групповая работа. Совместная деятельность включает в себя обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Для решения педагогических задач преподаватель может использовать следующие формы:



Рисунок 1. Формы интерактивного обучения

Использование интерактивных форм обучения способствует решению многих учебных задач, главная из которых – формирование иноязычной коммуникативной компетентности. Далее рассмотрим методы интерактивного обучения.

Существует несколько классификаций интерактивных методов обучения: Л.Н. Вавилова, Т. Н. Добрыниной, Е.Я. Голант, О. А. Голубковой, Т. С. Паниной, Г.С. Харкановой, А.Ю. Прилепо. [2]

Г. С. Харканова приводит классификацию интерактивных методов на основании мотивации конфликта и выделяет три группы: интерактивные методы с широким, средним и узким спектром возможностей.

Л.Н. Вавилова, О.А. Голубкова, Т. С. Панина А.Ю., Прилепо классифицируют интерактивные методы на основе коммуникативных функций, разделяя их на три группы: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, анализ жизненных ситуаций); игровые методы (дидактические, творческие, деловые игры); психологические (сенситивный и коммуникативный тренинг, эмпатия).

Общие признаки, характеризующие интерактивные методы обучения – это нацеленность на создание учебной мотивации обучающихся, акцент на практическое применения иностранного языка, активное вовлечение курсантов в работу. На основе проведенного анализа классификации методов интерактивного обучения мы можем подобрать методы, которые станут самыми эффективными при обучении авиационному английскому языку.



Рисунок 2. Методы интерактивного обучения

Итак, мы классифицировали методы интерактивного обучения на следующие группы: имитационные; творческие; групповые; аналитические; активные. Каждой из групп методов соответствуют свои формы проведения учебной деятельности (как показано на рис. 2)

Интегративный подход с использованием технологий блочно-модульного и интерактивного обучения будет осуществляться при условии формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Это является третьим условием реализации интегративного подхода при обучении ААЯ. Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) является одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности современного специалиста.

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен М. Н. Вятютневым.

М.Н. Вятютнев рассматривает коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [3, с. 38].

Коммуникативная компетенция, по мнению М. Кэналя и М. Свейна, включает в себя: грамматическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую компетенции [8].

Л. Бахман дает более подробное описание коммуникативной компетенции. Он вводит термин «коммуникативное языковое умение» (communicative language activity), которое образуют следующие ключевые компетенции: языковая/лингвистическая; дискурсивная; разговорная; социально-лингвистическая; стратегическая; речемыслительная. [7].

Р. П. Мильруд рассматривает четыре основных компонента, входящих в состав коммуникативной компетенции: грамматический; прагматический; стратегический; социокультурный и т.д.).

Исследования последних лет также подтвердили многокомпонентность ИКК, несмотря на различные точки зрения по поводу ее структурных компонентов и их взаимодействия.

Мы будем рассматривать иноязычную коммуникативную компетенцию как совокупность лингвистической, дискурсивной, социокультурной,

Выводы. Усвоение младшим школьником правил в нормативной ситуации происходит по мере развития двух сложных психологических механизмов – культурной конгруэнтности и нормативной диспозиции, которые в свою очередь обусловлены особенностями социальной ситуации развития младшего школьника.

Изучение трудностей соответствия поведения младших школьников правилам в нормативной ситуации открывает возможность понимания особенностей поведения, характерные для низкостатусных младших школьников, и дифференцировать их поведение от среднестатусных и высокостатусных учеников. Данные знания призваны создать конкретные рекомендации родителям, психологам и учителям для выстраивания эффективной работы по построению нормативного поведения детей младшего школьного возраста и принятие своевременных профилактических мер с целью предотвращения отклоняющегося от нормы поведения.

Литература:

1. Артемьева Т.В., Алиулина Ф.М. Понимание нормативной ситуации детьми младшего школьного возраста с нарушениями в развитии / Образование и саморазвитие // Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань), 2015 - №4 (46) - С. 27-31
2. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии // Филология и культура. Philologie and Culture. – 2012 - №3. - С. 294-299.
3. Баянова, Л.Ф., Мустафин, Т.Р. Культурная конгруэнтность дошкольника в нормативной ситуации и возможности ее исследования. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2013. - № 4. - С. 70-75.
4. Баянова Л.Ф., Цивильская Е.А. Особенности правил в нормативной ситуации младших школьников // Научный педагогический и психологический журнал «Образование и саморазвитие». ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», №3 (41) 2014. - с. 73-78 ISSN 1991-7740 (из перечня ВАК)
5. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно- диалектический подход // Перемены. Педагогический журнал. – 2000. – № 1. – С. 81 – 107.
6. Выготский Л.С. Лекции по педологии. – Ижевск, 1996. – 295 с.
7. Корзинкина Н. А. Особенности поведения подростка в типичных ситуациях социального взаимодействия с заданной нормой. Дис. ... канд. психол. наук. М., 2005.
8. Пашенко А.К. Нормативное поведение младших школьников // Культурно-историческая психология, Москва, 2010. - № 3. – с. 81-88
9. Пашенко А. К. Развитие нормативного поведения младших школьников: дис. канд. психол. наук. / А.К. Пашенко – М., 2010. – 201 с.
10. Пашенко А.К. Развитие нормативности в детском возрасте и физическое развитие // Филология и культура. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2012. - № 3. - с. 338-345.
11. Чулюкин К.С. Взаимосвязь креативного мышления и культурной конгруэнтности в младшем возрасте // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016 - №5. - С. 985-987

выполнения задания ребенок ерзает или раскачивается на стуле или теребит и накручивает на палец волосы (импульсивное поведение).

3. Прерываемое нормативное поведение. Проявляется в том, что, выполняя нормативное действие и не закончив его, ребенок переключается на другое действие (возможно, на несколько следующих одно за другим действий), а затем вновь возвращается к незавершенному.

Ненормативное поведение детей в ситуации нормативной неопределенности также можно разделить на различные типы и виды.

1. Поведение в соответствии с внутренней схемой. К такому типу относится ролевое поведение, под которым понимаются устойчивые поведенческие паттерны, возникающие в различных социальных микрогруппах.

2. Действия, обусловленные особенностями окружающей среды:

а) полезависимое поведение - не опосредованное правилом действие по отношению к внешним факторам. При этом необходимым условием является эмоциональная привлекательность внешнего фактора для ребенка;

б) исследовательское поведение - такой вид поведения, при котором активность ребенка направлена на выяснение объективных свойств актуальной нормативной ситуации;

в) коммуникативное поведение, которое может быть направлено как на выявление смыслов (переживаний) других (и тогда оно выражается в выяснении, чем заняты другие дети), так и на предъявление своих смыслов другим детям (и тогда ребенок говорит сверстникам, что ему, например, плохо);

г) социальное взаимодействие - вид поведения, который направлен на решение общей задачи (повеселиться, например). Принципиальное его отличие от коммуникативного поведения в том, что социальное взаимодействие не ставит целью выяснение смысла, а представляет собой чистое функционирование;

д) импульсивные поведенческие акты - реакции в соответствии с внутренними факторами, импульсами;

е) неструктивное ненормативное поведение - ненормативное поведение по типу изоляции. Иными словами, ребенок занимается сам с собой, не мешая и не вовлекая во взаимодействие других детей и не разрушая общую ситуацию» [7].

По мере накопления норм, правил, представлений в сознании младшего школьника, приобретаются навыки социально значимых действий. Постепенно ребенок научается совершенствовать свое поведение на основе требований и установленных правил. Подтверждением тому А.Н. Леонтьев полагал, что личность тоже «производится» - создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности. Тем самым младший школьник является активным субъектом культуры [11].

В качестве главной задачи школьника в развитии нормативного поведения выступает необходимость выстраивания адекватного поведения по отношению к каждому из-под пространств. Обучение, являясь ведущей деятельностью для младшего школьника, определяет приоритет пространств его активности: нормативное пространство учебной деятельности — пространство отношения с педагогом — нормативное пространство межличностных отношений одноклассников» [8].

компенсаторной, учебно-познавательной, социолингвистической, предметной страноведческой и регионоведческой компетенций. (см. рис. 3)



Рисунок 3. Структура иноязычной коммуникативной компетенции

Признавая правомерность других определений коммуникативной компетенции, мы будем придерживаться следующего определения: понятие «иноязычная коммуникативная компетенция» - это способность будущего военного летчика действовать в режиме вторичной языковой личности в разнообразных ситуациях профессионального общения в режиме «летчик – диспетчер», а также его готовность к осуществлению межкультурного взаимодействия.

Выводы. Итак, эффективная реализация интегративного подхода возможна при постоянной интеграции блочно-модульной и интерактивной технологий обучения в авиационному английскому языку в военном вузе. Результатом обучения с использованием данной технологии будет формирование иноязычной коммуникативной компетенции, состоящей из нескольких компонентов: лингвистической, дискурсивной, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций. В свою очередь, социокультурная компетенция состоит из социолингвистической, предметной, страноведческой и регионоведческой компетенций. Все это будет осуществляться при готовности педагога к инновационной деятельности, его способности использовать интерактивные формы и методы обучения.

Литература:

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Издательство КГУ, 1988. 238 с.
2. Бровкина Н.Д. Интерактивные методы обучения в преподавании финансово-контрольных дисциплин в вузе. М.: Финакадемия, 2010, 17 с.
3. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45
4. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции: Монография / М.А. Петренко. – Ростов н/Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 168 с.
5. Сивцева А.С. Определение содержания понятия «педагогические условия» методом «контент-анализа» // Вестник Житомирского Государственного университета. Выпуск 4(76). Педагогические науки, 2014, с. 139-143.

6. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. — Каунас: Швиеса, 1989. — 227 с.

7. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing / Lyle Bachman. — Oxford: Oxford University Press, 1990. — 408 p.

8. Canale M, Swain M, 1980, Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics, Vol. 1 Chomsky, 1965. Aspects of Theory of Syntax, Cambridge, Mass, MIT.

Педагогика

УДК: 378.147

доцент Бахтиярова Людмила Николаевна

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Балунова Светлана Альбертовна

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСАЛЬНОГО БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В статье представлен опыт использования дневника рефлексии как средства развития рефлексивной культуры в процессе самостоятельной работы по дисциплине «Компьютерная графика» образовательного модуля «Информационные технологии» у студентов универсального бакалавриата в НГПУ им. К.Минина.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная культура, рефлексивно-креативный подход, дневник рефлексии.

Annotation. The article presents the experience of using the reflection diary as a means of developing a reflective culture in the process of independent work on the discipline "Computer graphics" of the educational module "Information technologies" for students of the universal baccalaureate at the National Pedagogical University after them. K. Minin.

Keywords: reflexion, reflexive culture, reflexive-creative approach, diary of reflection.

Введение. Сегодня одной из ключевых задач, стоящих перед системой высшего образования, является подготовка специалиста, способного обеспечивать свой профессиональный рост, грамотно выполнять профессиональную миссию, способного быть эффективным в быстро меняющемся мире. Профессиональное самосознание студента - это фундамент, на котором выстраивается профессиональный опыт специалиста. Самосознание развивается на основе рефлексии в процессе обучения и практической деятельности, поэтому развитие рефлексивной культуры у будущих специалистов в настоящее время является важной задачей обучения будущих профессионалов [7].

Рефлексия способствует не только адекватной самореализации в профессиональной сфере, но и помогает в познании собственных возможностей, личностных качеств, развитию самостоятельности. Развитие

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

А.К. Пашенко в своих исследованиях выявил следующие особенности нормативной ситуации младших школьников.

Автор выделяет четыре уровня поведения в нормативной ситуации, отличающиеся как по степени культурной конгруэнтности, так и по наличию нормативной диспозиции.

1) Импульсивный. Поведение на данном уровне сопровождается либо неконтролируемыми, произвольными движениями или другими действиями, либо продолжительными «замкнутыми».

2) Полевой. Поведение на данном уровне характеризуется как не опосредованное правилом, направленность действий устремлена по отношению к эмоционально привлекательным внешним факторам, имеющихся в самой ситуации.

3) Ролевой. Поведению на данном уровне свойственны проявления устойчивых поведенческих паттернов, возникающих в различных социальных микрогруппах и социальных ситуациях. При этом минимальные изменения в условиях нормативной ситуации затрудняют данное поведение, клишированное правилом.

4) Нормативный. Поведение на данном уровне характеризуется осмысленностью, целенаправленностью, легким выполнением действий, при которых важен не результат, а характер их выполнения, при этом само поведение не прерывается и не сопровождается какими-либо другими видами действий. Данное поведение отрефлексировано правилами и условиями нормативной ситуации [9].

Выделение уровневой схемы нормативной ситуации относительно поведения обусловлено необходимостью понимания структуры нормы и нахождения объективного инструмента для качественной оценки поведения учащихся [9].

Также А.К. Пашенко отмечает, что в среде младших школьников существуют высокостатусные ученики, которые освоили предлагаемые педагогами нормы. Некоторые из них оказываются в ситуации поиска возможности реализовать себя, другие же реализуют свои потребности в границах поведения, определенных взрослыми. Среднестатусные учащиеся характеризуется смещением в восприятии нормативной ситуации от импульсивного поведения к нормативному. Низкостатусные ученики характеризуются невключенностью в общую деятельность, групповые нормы для них не являются значимыми [8].

Н. А. Корзинкина в своих работах описала формы и типы поведения учащихся в ситуации школьного урока. Так, исследователь выделяет «две формы поведения, которые демонстрируют дети в ситуациях нормативной неопределенности:

1 - нормативное поведение;

2 - ненормативное поведение. В свою очередь, среди нормативного поведения можно различать следующие типы.

1. Целенаправленное, легко выполняемое нормативное поведение, при котором важен не результат, а характер выполнения. Действие при этом не прерывается и не сопровождается какими-либо другими видами действий.

2. Нормативное поведение, сопровождаемое неконтролируемыми движениями или другими действиями. Может выражаться в том, что во время

адекватных партнеров социального взаимодействия именно в нормативных ситуациях. Как отмечает Л.Ф.Баянова, норма культуры выступает не как ценность, а как мера, определяющая общепринятый паттерн поведения в той или иной ситуации [2].

Определение нормативной ситуации предполагает приписывание нормативно заданных действий не субъекту, а объективным условиям, в которые субъект может попасть. А значит, нормативная ситуация относительно независима от субъекта. В таком случае нормативные предписания могут быть отделены от него и выступать как система знаний или культура. Во-вторых, нормативная ситуация, определяя правила и нормы данной ситуации, предъявляет их к субъекту, побуждая к нормативным действиям. Нормативная ситуация предполагает активность субъекта, являясь пространством активности субъекта [1].

Нормативная ситуация как конструкт, выступая как продукт культуры, имеет ряд принципиальных моментов. Во-первых, наличие правила в ситуации означает согласованность, общественное принятие образа действия в соответствии с данным правилом. Во-вторых, наличие структуры (конфигурации) нормативной ситуации создает возможность ее освоения за счет выделения конструктивных элементов и отношений этих элементов [10].

Психология при исследовании ребенка в нормативной ситуации призвана выявить то, каким образом ребенок дифференцирует правило в ситуации, насколько у ребенка сформирована внутренняя установка (диспозиция) по отношению к предъявляемой норме [12]. Понятие «культурная конгруэнтность» определяет степень соответствия ребенка нормативной ситуации [3].

В нормативной ситуации ребенок согласовывает свое поведение заданным нормативным правилам. Задачей взрослого становится создать особое пространство для реализации активности ребенка - нормативную ситуацию, где проходит процесс опредмечивания потребности ребенка. Рассматривая взаимодействие ребёнка с культурой как системой нормативной ситуации, нормативная ситуация будет предписывать для определенного возраста правила. Если у ребенка развиты способности дифференцировать правила, он, распознав по внешним признакам нормативную ситуацию, определит правила, которым следует соблюдать; а это значит, что при конфликте или критической ситуации, ребенок сможет легко и быстро найти выход из нее [3].

Изложение основного материала статьи. Правила, которые предъявляются ребенку в нормативной ситуации, разнообразны и зависят, прежде всего, от возраста ребенка, что очевидно: для младшего школьника это один спектр правил, а для подростка – иной. Правила в нормативной ситуации ребенка 7–10 лет связаны с учебной деятельностью, которая оказывает определяющее значение для развития психики в указанном возрасте [12].

Обучение, являясь ведущей деятельностью для младшего школьника, определяет приоритет пространств его активности: нормативное пространство учебной деятельности — пространство отношения с педагогом — нормативное пространство межличностных отношений одноклассников [8].

Российские исследователи отмечают, что стремление соответствовать социальным нормам у младших школьников достаточно велико вне зависимости от специфики образовательной среды [14].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

рефлексивной культуры будущего специалиста способствует овладению стратегиями управления рисками и преодолению социальных барьеров, творческому подходу к решению задач, достижению эффективности и результативности в жизни и в профессии.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – исследовать развитие у студентов универсального бакалавриата рефлексивной культуры в процессе обучения по дисциплине «Компьютерная графика» образовательного модуля «Информационные технологии» в рамках апробации проекта «Создание системы управления самостоятельной работой обучающихся» в НГПУ им. К. Минина.

Изложение основного материала статьи. Рефлексия—осознание субъектом себя самого, содержания своей личности (ценности, интересы, мотивы, эмоции, поступки), своих знаний и состояний [4]. В последнее время понятие «рефлексивная культура» рассматривается в качестве объяснительного принципа для раскрытия содержания различных феноменов и фактов, получаемых в экспериментальных исследованиях предметов психолого-педагогического цикла: мышления (В. В. Давыдов, А. З. Зак, А. В. Захаров, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов и др.), сознания (Л. С. Выготский, Н. И. Гуткина, В. Н. Пушкин, Е. В. Смирнова и др.), личности (Л. С. Выготский, Н. И. Гуткина, Б. В. Зейгарник, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и др.), общения (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов и др.) [8]. По мнению академика В. А. Сластенина, рефлексивная культура соединяет в себе совокупность индивидуальных, социально обусловленных способов осознания и переосмысления субъектом собственной жизнедеятельности. Рефлексивная культура придает рефлексивным процессам целенаправленный оформленный организованный характер и рассматривается в контексте социокультурной образовательной реальности. Отечественные и зарубежные исследования профессиональной компетентности, опубликованные в последние годы, ориентированы на междисциплинарный, интегративный характер ее проявления, ее сложная структура включает рефлексивную составляющую. Рефлексивная культура является фактором, обеспечивающим успешность формирования всех компетенций— общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных у будущих специалистов, а также всех видов деятельности: образовательной, научно-исследовательской, проектной, проектной, организаторской, коммуникативной, смысловой, мотивационной. Наиболее эффективное развитие рефлексивной компетентности достигается при использовании рефлексивных практик, построенных на основе применения интенсивных методов обучения и создания акмеологических условий [6].

Выделяют структурно-функциональные компоненты рефлексивной культуры: аксиологический, когнитивный, процессуально-технологический, управленческо-регулятивный (Таблица 1) [8].

Таблица 1

Компоненты рефлексивной культуры

Компоненты рефлексивной культуры	Показатели
Аксиологический	Ценностное отношение к рефлексивной деятельности. Степень готовности к рефлексивной деятельности
Когнитивный	Наличие творческого мышления; критичность, аналитическое мышление; познавательная активность
Процессуально-технологический	Степень освоения приемов и способов рефлексивной деятельности. Технологическая готовность к осуществлению рефлексивной деятельности
Управленческо-регулятивный	Фиксация значимых ценностей и новых образцов деятельности и мыследеятельности. Продуктивность рефлексивной деятельности

Формирование рефлексивной культуры необходимо осуществлять посредством учебно-воспитательных задач, основываясь на рефлексивно-креативном педагогическом подходе (РКП), который направлен на создание креативной поликультурной образовательной среды с целью не только оптимизации профессиональной подготовки, но развития самостоятельности, критического мышления, навыков самообразования и творчества. Внедрение данного подхода предполагает интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, создание методических условий для их совместной деятельности, что предполагает высокий уровень развития креативности у самого преподавателя [4].

Существуют разнообразные подходы в мировой практике образования к процессу рефлексивного обучения, но можно отметить в них и общие черты. Выделяют три компонента в рефлексивной технологии обучения: анализирующий, операционный и контролирующий. Анализирующий компонент направлен на переосмысление выбранного пути решения проблемы, на поиск и анализ ошибок. Операционный компонент направлен на освоение необходимых знаний, построение новых способов организации познавательной деятельности, поиск более оптимальных стратегий решения проблемы. Контролирующий компонент позволяет будущему специалисту правильно оценить эффективность познавательной стратегии и своевременно ее скорректировать [1].

С началом внедрения в российских ВУЗах системы универсального бакалавриата начинается введение модульной системы обучения, в связи с чем выявляются новые структурные особенности подготовки бакалавров в педагогическом вузе, способы проектирования содержания учебных дисциплин, их возможная информативная наполненность. Современные условия подготовки обучающихся в системе высшего образования предполагают сокращение аудиторной нагрузки студентов и увеличение

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

precisely defined rules of behavior. The article describes the spaces of personality activity in which a child of primary school age must follow the rules. The content of the four levels of behavior in the normative situation is revealed. Forms and types of students' behavior in the situation of the school lesson are given. The theoretical significance of the study is the expansion, addition of knowledge about the behavior of the younger student in terms of the rules of the regulatory situation, in which he appears daily.

Keywords: social development situation, cultural congruence, normative situation, norm, rule, behavior, culture, subject of culture, children of primary school age.

Введение. Исходной теоретической основой выступает культурно-историческая концепция Л.С.Выготского и его последователей о социальной детерминации развития психики в онтогенезе. Как показал Л.С.Выготский, в каждом возрастном периоде имеется своя, специфичная для него, социальная ситуация развития [6]. Ученики и последователи Выготского А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец разработали концепцию, согласно которой социальная ситуация развития воплощается в ведущей деятельности соответствующего возрастного периода.

Социальная ситуация развития младшего школьника определяется его ролью ученика, который во взаимодействии с учителем овладевает необходимыми знаниями и навыками в ситуации, регламентирующей поведение ребёнка. В школе особое внимание уделяется соответствию правилам, сознательному выполнению действий заданным способом. Ситуация школьного обучения является новой культурной ситуацией. Ребёнок в ней выступает в качестве субъекта культуры [2]. Сама культура представляет собой систему нормативных ситуаций, заданных контекстом школы [4].

Формулировка цели статьи. Младший школьный возраст является особым возрастным вхождением в культурное пространство, приобретения нравственных ценностей, принципов, мировоззрения в целом [2]. Усвоение учебной деятельности, формирование психологических новообразований, новая социальная ситуация развития меняют интересы, ценности ребенка, изменяется восприятие своего места, своих отношений [15].

В концепции Н.Е. Вераксы «нормативная ситуация» определяется как «стандартная ситуация социального взаимодействия, в которой достаточно точно определены правила социального поведения [5].

Обучаясь в школе, младший школьник оказывается в ситуации унификации, когда всем детям предъявляются единые требования, регламентированные установленными в культуре нормами. В этом случае ситуация, содержащая культурную норму, предполагает соответствие правилу, являющемуся нормативным в рамках культуры [13].

Нельзя не отметить, что психологические проблемы детей младшего школьного возраста, обусловленные гиперактивностью, низкой концентрацией внимания, отсутствием произвольной регуляции поведения, агрессивностью и др. зачастую проявляются в нормативной ситуации, когда кто-то из детей не справляется с едиными общепринятыми культурными нормами и правилами поведения, предъявляемыми всем субъектам [16].

Субъекты, развивавшиеся вне социума, не становились личностями до тех пор, пока не осваивали социальные нормы и не выступали в качестве

Ресурсы социальной среды тоже определяют поведение человека. К ним относятся система социальной поддержки или социально-поддерживающая сеть - это окружение, в котором живет человек (семья, общество).

Важным показателем психологической готовности бойца является сформированность у него личностно-средовых ресурсов. Проявление психологической готовности в конкретных условиях служебно-боевой деятельности связано с индивидуально-типологическими особенностями психики сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ.

Литература:

1. Суховой А.В. Личностно-средовые ресурсы психологической готовности к профессиональной деятельности сотрудников спецподразделений внутренних войск МВД России: Автореф.дис. ...канд. психол. наук. - М., 2013. - 25 с.

2. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви. - Л.: Медицина, 1970. С. 178-208.

3. Лебедев И.Б. Психологические основы стресса преодолевающего поведения сотрудников ОВД: Монография. М., Единение, 2001 - 10 п.л.

Психология

УДК 159.9.07

ассистент Цивильская Екатерина Анасовна

Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ Проект.№ 15-06-10954а

Аннотация. В статье приведены теоретические аспекты изучения поведения младших школьников в отечественной (русской) психологии развития. Раскрываются понятия «нормативная ситуация», «культурная конгруэнтность». Ребенок выступает как субъект культуры, сама культура рассматривается как система нормативных ситуаций с точно определенными правилами поведения. В статье описаны пространства активности личности, в которых ребенку младшего школьного возраста необходимо соблюдать правила. Раскрывается содержание четырех уровней поведения в нормативной ситуации. Приведены формы и типы поведения учащихся в ситуации школьного урока. Теоретической значимостью исследования является расширение, дополнение знаний о поведении младшего школьника с точки зрения правил нормативной ситуации, в которой он оказывается ежедневно.

Ключевые слова: социальная ситуация развития, культурная конгруэнтность, нормативная ситуация, норма, правило, поведение, культура, субъект культуры, дети младшего школьного возраста.

Annotation. The article presents theoretical aspects of studying the behavior of younger schoolchildren in the Russian (Russian) developmental psychology. The concepts "normative situation", "cultural congruence" are revealed. The child acts as a subject of culture, the culture itself is seen as a system of normative situations with

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

объема самостоятельной работы. Эта тенденция находит свое отражение и в современных образовательных стандартах ФГОС ВО, регламентирующих подготовку специалистов универсального бакалавриата. В связи с этими нововведениями необходимо вводить новые методы и формы организации самостоятельной работы студентов. В НГПУ имени К. Минина в рамках программы по модернизации образовательной деятельности и апробации проекта «Создание системы управления самостоятельной работой обучающихся» проводился эксперимент по организации рефлексивной деятельности в учебном процессе по образовательным модулям.

Организация рефлексивной деятельности студентов включала в себя следующие цели и задачи. Цель—формирование рефлексивного мышления студента как основы сознательной саморегуляции процесса формирования психологической готовности к профессиональной деятельности. Задачи: 1. Повысить рефлексивную культуру студентов 2. Повысить уровень осознанности студентом саморегуляции процесса обучения и процесса формирования психологической готовности к профессиональной деятельности. 3. Использовать мониторинг продуктов рефлексивной деятельности студентов для повышения эффективности обучающих модулей.

В качестве инструментов рефлексивной деятельности студентов были разработаны лист групповой рефлексии и индивидуальный дневник рефлексии, а также выделены критерии оценки рефлексивной деятельности:

- осознанность и умение формулировать и анализировать цели (свои, дисциплины, модуля);
- умение определять и оценивать свою активность и вклад в освоение модуля;
- способность выделять ключевые события, идеи, людей и оценивать степень и механизм их влияния на собственное профессиональное развитие;
- умение анализировать то, какой опыт получен, и определять потребности, которые еще не удовлетворены в профессиональной деятельности;
- умение анализировать неудачи и их причины, определять потенциальные пути преодоления неудачи [5].

В модуле «Информационные технологии» присутствует базовый и вариативный блок учебных дисциплин, что обеспечивает студентам возможность построить свою индивидуальную образовательную программу в соответствии с их интересами и способностями. Модуль изучается в первом или втором семестрах первого курса (7 з.е.). Дисциплина «Компьютерная графика» относится к вариативной части модуля и состоит из контактной работы с преподавателем (аудиторная работа и контактная самостоятельная работа—вместе 1 з.е.) и внеаудиторной самостоятельной работы (1 з.е.). Целью данной дисциплины является изучение теоретических основ растровой и векторной графики, практическое освоение методов и средств синтеза, анализа и обработки графических изображений с помощью программных средств. Информационно-образовательное пространство по дисциплине «Компьютерная графика» состоит в виде системы самостоятельных творческих заданий, для выполнения которых подготовлены кейсы с учебно-дидактическими материалами, направленные на формирование образовательных результатов, в виде общекультурных и профессиональных компетенций [2]. Студенты должны определиться в выборе индивидуального

маршрута развития, четко представлять себе результаты своего обучения. Организация самостоятельной работы по данной дисциплине строится на принципах развития творчества, самообразования, критического мышления, контекстного обучения, метода проектов и состоит из ряда работ:

- групповой проект «Экология и мы» (создание совместной презентации, состоящей из коллажей (растровый редактор) по данной теме каждого студента;
- конкурс плакатов (векторный редактор);
- защита портфолио (3D моделирование);
- создание дидактического материала (лабораторной работы по изучению векторного редактора);
- кейс-стади по фотокоррекции;
- участие в творческих международных и российских конкурсах.

Самостоятельная работа по данной дисциплине студентов спланирована в дистанционном курсе (Moodle), для каждой зачетной работы организован рефлексивный опрос, а в конце темы рефлексивная анкета, возникшие учебные проблемы обсуждаются на форуме дистанционного курса [3]. При завершении учебного процесса по компьютерной графике обучающиеся заполнили дневник рефлексии—это средство развития рефлексивных навыков у студентов, получения индивидуального опыта по самоанализу и самопознанию в процессе обучения. Ведение дневника рефлексии по дисциплине начиналось с постановки студентами собственной цели в освоении материала курса, и затем формулировалась общая цель обучения. В ходе освоения материала по компьютерной графике студенты давали количественную и качественную оценку полученных результатов (Рисунок 1. Группы и профили обучения: ППД-16—правоведение и правоохранительная деятельность; ЭУ-16—экономика и управление; Т-16—технология и экономика; Д-16—дизайн). Следует отметить, что умение формулировать и анализировать цели студенты оценили довольно высоко во всех группах (ЭУ-16-83%), наибольшую активность на занятиях, по мнению учащихся, проявила группа ЭУ-16 92%, а наименьшую ППД-16 76%, полезность полученных знаний студенты оценили довольно высоко (ЭУ, Т, Д – в среднем 95%), ниже всех полезность этого опыта оценила группа ППД-16 -73%.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

готовность к эффективным действиям обуславливается, прежде всего, устойчивыми личностными, индивидуально-психологическими особенностями, свойственными конкретному человеку.

Процесс преодоления стресса осуществляется посредством использования различных поведенческих стратегий на основе личностных и средовых ресурсов стресс преодолевающего поведения. Большинство авторов поведенческие стратегии подразделяет на активные и пассивные [2].

К активным стратегиям относят стратегию «разрешение проблем», как базисный индивидуальный стиль поведения, включающий все варианты поведения человека, направленные на разрешение проблемной и (или) стрессовой ситуации и стратегию «поиск социальной поддержки», включающую поведение, направленное на получение социальной поддержки от среды.

К пассивному стресс преодолевающему поведению относятся варианты поведения, включающего в базисную поведенческую стратегию «избегание», хотя некоторые формы избегания могут носить и активный характер. Следовательно, в настоящее время к базисным стратегиям стресс преодолевающего поведения относятся стратегии «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки» и «избегание».

Вместе с тем, анализ литературы по рассматриваемой проблеме показал, что для преодоления стресса важен не просто тот или иной тип стратегии стресс преодолевающего поведения, а скорее всего, их оптимальное соотношение. Это следует из анализа данных по изучению стратегий у больных алкоголизмом и наркоманией. Однако применительно к людям, деятельность которых протекает в экстремальных условиях, такие исследования не проводились. В связи с этим не ясна значимость и, самое главное, соотношение базовых стратегий стресс преодолевающего поведения бойцов Росгвардии, в различных по уровню стрессогенных ситуациях.

Выводы. Таким образом эффективность стресс преодолевающего поведения определяется личностно-средовыми ресурсами. К личностно-средовым адаптивным ресурсам относят Я-концепцию, уровень когнитивного развития личности, локус контроля, эмпатию, аффилиацию, способность оказывать и воспринимать социальную поддержку, наличие социально-поддерживающей сети и её эффективность.

Резюмируя всё вышеуказанное можно сказать, что на сегодняшний день к стресс преодолевающим ресурсам (копинг-ресурсы) личности относятся:

- развитая когнитивная сфера, которая позволяет оценить воздействия социальной среды;
- представление личности о себе (Я- концепция);
- умения контролировать свою жизнь и брать на себя ответственность (интернальный локус контроля);
- определённая социальная компетентность, стремление быть в обществе людей (аффилиция);
- умение сопереживать окружающим, проживать вместе с ними какой-то отрезок их жизни, накапливая при этом свой собственный опыт (эмпатия);
- позиция человека по отношению к жизни, смерти, любви, одиночеству, вере, духовность человека, вера в бога и т.д.;
- ценностная мотивационная структура личности.

отвечающих содержанию поставленных перед сотрудником (военнослужащим) (и принятых им) СБЗ, а с другой стороны - системой характеристик, параметров возникшей ситуации.

3. Операционально-исполнительный уровень психологической готовности определяет возможность оперативной смены одного способа действия другим, более адекватным мобильно меняющимся ситуативным условиям, особенностям боевой обстановки.

На наш взгляд, данный подход полнее отражает содержание психологического механизма регуляции СБД бойцов Росгвардии поскольку рассматривает операцию как элемент действия.

Для выяснения специфики влияния различных уровней и компонентов структуры психологической готовности на эффективность СБД подразделений войск национальной гвардии РФ необходимо проанализировать, каким образом проявляются экстремальные факторы в служебно-боевых ситуациях.

Воздействие всего комплекса факторов, присущих боевой обстановке приводит к тому, что у ряда сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ, особенно на начальном этапе деятельности, развивается недостаточно адекватное отражение действительности. Характерными проявлениями этого являются:

- утрата способности ориентироваться в обстановке;
- неосознанные беспорядочные действия;
- потеря навыков применения оружия и утрата профессиональных качеств;
- негативные личностные переживания.

Возможно, проявление морально-правовой неустойчивости, приводящее к появлению асоциальных, а иногда и криминальных действий. Данное обстоятельство в некоторых случаях находит своё отражение в культивировании в подразделениях своеобразных традиций в виде создания каких-либо талисманов из частей человеческого тела, добытых у противника; ритуалов, направленных на закрепление корпоративных ценностей; появление и закрепление асоциальных групповых норм [3].

Исходя из того, что готовность это не только состояние, переживаемое непосредственно перед началом деятельности и действия, но и понятие, включающее в себя чувства и впечатления, оставшиеся от выполнения предыдущих задач которые, безусловно оказывают влияние на новую готовность, мы приходим к положению, когда те состояния, которые бойцы Росгвардии испытывают при завершении действий характеризуют способность и возможность сотрудника (военнослужащего) вернуться к СБД.

Психологическая готовность личности, как интегральный системный параметр психики человека, характеризует особенности активации, целесообразности и направленности СБД, эффективности её реализации, регулируемости и устойчивости к дезорганизующим деятельность факторам, а также успешной восстанавливаемости системы профессионально-важных качеств военнослужащего (сотрудника) для его последующих действий.

На состояние психологической готовности оказывают значительное влияние условия, в которых протекает деятельность. Это позволяет теоретически представить экстремальные ситуации, в которых психика бойца попадает в состояние «абсолютной неготовности». Однако набор реальных служебно-боевых ситуаций достаточно определён, анализ поведения в них бойцов даже при отсутствии боевого опыта позволяет утверждать, что

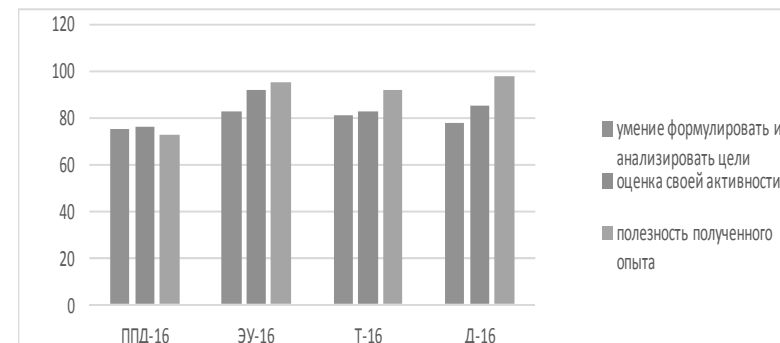


Рисунок 1. Результаты рефлексивной деятельности студентов

По окончании освоения содержания дисциплины в дневниках рефлексии студентами были сформулированы основные причины трудностей в освоении компьютерной графики: недостаток времени (55%), невнимательность (13%), отсутствие опыта работы с программами КГ (10%), неорганизованность (10%), слабое владение ПК (7%), низкая креативность (5%) (Рисунок 2).

На завершающем этапе ведения дневника рефлексии студентам было предложено оценить степень сформированности рефлексии по 5 бальной шкале. Наибольшие баллы были поставлены следующим параметрам оценки: уметь определять и оценивать свою активность и вклад в освоение дисциплины; умение выделять и оценивать личностные и профессионально значимые качества; умение анализировать какой опыт получен и определять потребности, которые ещё не удовлетворены в профессиональной деятельности. Наиболее низко был оценен параметр: умение создавать новый интеллектуальный продукт на основе полученного опыта. Такую же оценку степени сформированности рефлексии студентов давали преподаватели, исходя из анализа дневников рефлексии и их деятельности на занятиях, что позволило оценить динамику развития рефлексии у каждого студента в группе.



Рисунок 2. Результаты самооценки причин трудностей в освоении дисциплины «Компьютерная графика»

Анализ рефлексивной деятельности студентов на протяжении изучения дисциплины «Компьютерная графика» показал, что у студентов в ходе учебного процесса развивались все компоненты рефлексивной культуры:

1. (Аксиологический компонент) Студенты сформировали личное отношение к рефлексии, определили степень готовности к рефлексивным практикумам;

2. (Когнитивный компонент) Учащиеся выполняли творческие самостоятельные задания, участвовали в конкурсах, проектной деятельности, вели исследовательскую работу, создавали дидактический материал;

3. (Процессуально-технологический) Студенты получили опыт работы с различными инструментами и технологиями рефлексивной деятельности, сформировали свое отношение к ним;

4. (Управленческо-регулятивный) В ходе рефлексивной деятельности студенты выявили трудности и личностные особенности в восприятии учебного материала дисциплины и определили направления своего развития (около 37% студентов высказали желание продолжить изучение программных средств компьютерной графики и проявили стойкий интерес), оценили работу преподавателя и организацию учебного процесса, проанализировали эффективность рефлексивных технологий.

Выводы. В процессе исследования были проанализированы более 130 дневников рефлексии студентов универсального бакалавриата, обучающихся по дисциплине «Компьютерная графика». На основании проведенного анализа можно сделать выводы о том, что в ходе рефлексивной деятельности на самостоятельной работе по дисциплине у студентов происходит развитие рефлексивного мышления, повышается уровень осознанности учащихся процесса саморегуляции вузовского обучения, появляется опыт работы с инструментами рефлексии. Таким образом, использование рефлексивных технологий обучения в ходе самостоятельной работы способствует более четкому пониманию целей и своей позиции в процессе освоения учебного

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

подготовки и готовностью управлять своим психическим состоянием. Последнее выступает в совокупности многих составляющих:

- знание общей законодательной базы;
- отношение к службе и желание выполнить свои обязанности;
- овладение приемами и действиями с оружием и спецсредствами;
- стаж работы, опыт.

Анализ психологических особенностей профессиональной деятельности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ в русле психологической теории деятельности предполагает выделение психологической структуры бойцов Росгвардии и рассмотрение элементов этой структуры в их единстве и взаимосвязи.

Изложение основного материала статьи. СБД сотрудников (военнослужащих) Росгвардии, как и любой другой деятельности, присуща борьба мотивов, острота которой меняется в зависимости от содержания СБЗ и сложившейся оперативной (боевой) обстановки. Окончательный положительный выбор поведения будет зависеть от преобладания в мотивационной структуре личностно-важных и социально-ценностных мотивов имеющих позитивную направленность.

Особенностью СБД является большая возможность выбора второстепенных, частных действий, способов и приёмов, реализующих главный мотив деятельности. Это усложняет процесс деятельности. Принятие решений в ограниченное время, недостаток информации, автономность действий, отсутствие достаточной уверенности в правильности и достижении ожидаемого результата - характерные черты деятельности бойцов Росгвардии в ходе выполнения ими СБЗ.

По опыту служебно-боевого применения подразделений войск национальной гвардии РФ, длительность выполнения СБЗ зависит от специфики выдвигаемых целей и составляет от нескольких часов до нескольких дней. Отсюда следует, что психологическая готовность сотрудника (военнослужащего) к деятельности такого рода характеризует устойчивость функционирования психики в условиях, когда требуется различная степень активности. Для выполнения различных по протяжённости задач требуется различная по глубине, силе и вовлекаемым ресурсам активизация психики бойца, то есть требуется сформировать различные уровни психологической готовности, соответствующие уровням регуляции деятельности [1].

Психологическое содержание уровней готовности бойцов Росгвардии определяется тем, какое место в структуре деятельности они занимают и какую регулирующую функцию по отношению к её компонентам они выполняют. В соответствии с уровнями регуляции сознания выделим три уровня готовности:

1. Личностно-смысловой уровень психологической готовности военнослужащего (сотрудника) Росгвардии обеспечивает её регуляцию с учётом социального правоохранительного значения и соответствующего индивидуального личностного смысла, ценностного отношения бойца к содержанию и направленности СБД. Этот уровень может быть понят и как уровень нормативно-ценностной регуляции СБД как формы социальной активности военнослужащего (сотрудника) в контексте его гражданско-политической и профессиональной позиции.

2. Ситуативно-целевой уровень психологической готовности сотрудника (военнослужащего) отвечает за побуждение и регуляцию совокупности СБД,

Психология

УДК: 159.99

**доцент кафедры управления повседневной
деятельностью, кандидат психологических наук**

Суховой Алексей Владимирович

Новосибирский военный институт войск национальной
гвардии РФ, Новосибирский военный институт имени
генерала армии И. К. Яковлева войск национальной
гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);

**преподаватель кафедры управления
повседневной деятельностью Голен Марат Викторович**

Новосибирский военный институт войск национальной
гвардии РФ, Новосибирский военный институт имени
генерала армии И. К. Яковлева войск национальной
гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

УРОВНИ И КОМПОНЕНТЫ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СОТРУДНИКОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье рассматриваются ресурсы, уровни и компоненты психологической готовности сотрудников (военнослужащих) войск национальной гвардии РФ в ходе выполнения ими служебно – боевых (боевых) задач в различной обстановке.

Ключевые слова: психологическая готовность, стресс, сотрудник (военнослужащий), боец, служебно-боевая деятельность.

Annotation. In this article we study resources, levels and components of psychologic preparedness of employees (servicemen) of the National Guard of the Russian Federation during their performance of service-combat (combat) tasks in different conditions.

Keywords: psychologic preparedness, stress, employee (serviceman), warrior, service-combat activity.

Введение. Выполнение бойцами войск национальной гвардии Российской Федерации своих обязанностей связано с определенным риском для его жизни и здоровья, что влечет большую психологическую нагрузку. К сожалению, многие, и в особенности молодые сотрудники (военнослужащие) Росгвардии, часто недооценивают данный фактор, не знают и не учитывают качества человеческой психики, специфику ее функционирования в нестандартных ситуациях.

Формулировка цели статьи. Влияние боевой обстановки на психику и деятельность бойца Росгвардии может конкретно выявить роль внутренних условий, внутреннего мира сотрудника (военнослужащего), его отношение к факту своего участия в выполнении служебно-боевой задачи (далее СБЗ), его мотивов и предшествующего опыта, знаний, навыков, умений в осуществлении определённых служебно-боевых действий (далее СБД).

С возникновением экстремальной ситуации действия сотрудника (военнослужащего) и его поведение определяются уровнем профессиональной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

материала, развитию рефлексивной культуры студента, которая реализует личностно ориентированный подход к обучению, осуществляет персонализацию профессиональной подготовки, активизирует у будущих специалистов потребность в саморазвитии и самоактуализации.

Литература:

1. Аниканов М.В. Стратегии рефлексивного обучения в вузах // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. № 2-4 (15). С. 689-700.

2. Балунова С.А. Информационно-образовательная среда подготовки it-специалистов в системе среднего профессионального образования // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2012. № 2-2. С. 7-11

3. Балунова С.А. Формирование готовности к саморазвитию у бакалавров прикладной информатики // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства сборник статей по материалам Международной конференции. Мининский университет. 2016. С. 39-44.

4. Балунова С.А., Захарова А.В., Шушканова Е.А. Рефлексивно-креативный подход в обучении студентов компьютерной графике // В сборнике: Преподавание информатики и ИКТ в условиях развития информационного общества сборник статей по материалам Открытой Всероссийской интернет-конференции. Мининский университет. 2017. С. 111.

5. Богородская О.В. Осознанное целеполагание как ключевая компетенция в рефлексии учебной деятельности студентов // Вестник Мининского университета. 2016. №4(17). С. 13.

6. Журко В.Н. Профессиональная рефлексия, ее сущностные и формальные характеристики // Вестник ГУУ. 2012. №1. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-refleksiya-ee-suschnostnye-i-formalnye-harakteristiki> (дата обращения: 05.11.2017).

7. Модернизация образовательного процесса: управление самостоятельной работой обучающихся в вузе: учебно- методическое пособие / [Толстенева А.А. и др.] / Н. Новгород: Мининский университет, 2016. 72 с.

8. Мушаков А., Ильков В. А., Неверкович С. Д. Рефлексивная культура спортивного педагога // Спортивный психолог. 2008. №2. С. 12

9. Руденко А.В. Методика формирования рефлексивной культуры студентов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 94.

10. Страж Н.Л. Теоретические аспекты изучения рефлексивной культуры будущих управленцев // Акмеология. 2016. №1 (57). С. 93

11. Суханова Н.Т., Майер В.К. Активные методы обучения в преподавании дисциплины «Теоретические основы информатики» // Экономика и социум. 2015. № 2-4 (15). С. 689.

УДК:378.2

**кандидат педагогических наук,
доцент Беляева Татьяна Константиновна**

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Нижегородский государственный
педагогический университет
имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

**кандидат педагогических наук,
доцент Ариффулина Рамиля Умяровна**

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Нижегородский государственный
педагогический университет
имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

**кандидат географических наук,
доцент Пухова Анна Геннадьевна**

Приволжский филиал Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Российский государственный
университет правосудия» (г. Нижний Новгород);

преподаватель Малышева Галина Ивановна
Приволжский филиал Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Российский государственный
университет правосудия» (г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБА КАК ОСНОВА ОСОЗНАННОГО ВЫБОРА ШКОЛЬНИКАМИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема осознанного самоопределения школьников. Осуществление сотрудничества образовательной организации и предприятий путем организации и проведения профессиональных проб рассматриваются в качестве альтернативы в вопросе профессиональной ориентации детей и молодежи. Раскрывается технология организации профессиональных проб педагогической направленности.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональная проба, осознанный выбор.

Annotation. The article deals with the problem of conscious self-determination of schoolchildren. The implementation of cooperation between the educational organization and enterprises through the organization and holding of professional samples is considered as an alternative in the issue of vocational guidance for children and young people. The technology of organization of professional samples of pedagogical orientation is disclosed.

Keywords: self-determination, professional test, conscious choice.

Введение. Глобальные перемены, характерные для современногороссийского общества требуют изменения стратегии

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

видеть себя зависит от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях, особенности которых хорошо знакомы и прогнозируемы, у студентов наблюдается положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. Неожиданные трудности, возникающие дополнительные препятствия могут способствовать усилению недооценки собственных успехов.

Для выявления достоверности различий, полученных показателей у испытуемых 2 и 4 курса, был использован критерий Манна-Уитни, применяемый для сопоставления полученных данных. Статистически достоверных различий по шкалам №1 - открытость, №2 - самоуверенность, №3 – саморуководство, №5 – самооценность, №6 – самопринятие и №8 – конфликтность между студентами 2 и 4 курса не выявлено. Значимые различия (на уровне 5%) между испытуемыми принимаются по шкалам: №4 – зеркальное я, №7 – самопривязанность и №9 – самообвинение.

Проанализировав полученные данные можно сделать следующий вывод, что для большинства современных студентов факультета физической культуры характерно: открытость, самоуверенность, принятие себя, саморуководство и чувство ценности собственной личности. Так же для студентов характерна высокая оценка уникальности своих качеств. В то время как, остальные качества недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

Литература:

1. Мясичев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды / Под ред А.А. Бодалева. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 365 с.
2. Пантелеев С.Р. Самоотношение // Психология самосознания: Хрестоматия по социал. психологии личности / Сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2007. – С. 208 -229
3. Пантелеев. С.Р. Методика исследования самоотношения. – М.: «СМЫСЛ». 1993. - 32 с.
4. Портнова Ю.М. Формирование позитивного самоотношения студентов посредством психологического воздействия: автореферат дис. ... кандидата психологических наук : Н.Новгород: ННГАСУ, 2008. - 20 с.
5. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Из-во МГУ, 1983 – 284 с.

осознают свои трудности, а их образ «Я» более адекватен, чем у студентов 2 курса.

По результатам Шкалы №9 – «Самообвинение» - были получены данные, которые свидетельствуют о том, что самообвинение в большей степени характерно для студентов 2 курса. У них избирательное отношение к себе, обвинение себя за те или иные поступки и действия сочетается с выражением гнева, досады в адрес окружающих. Следовательно, у них более выражена тенденция к поиску причин собственных неудач в себе самих. А для студентов 4 курса характерно обвинение других. Они обнаруживают тенденцию к отрицанию собственной вины в конфликтных ситуациях. Так же для 15% студентов 2 курса характерно самообвинение проявляющееся в готовности поставить себя в вину и все свои промахи и неудачи. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворения основных потребностей.

Наибольшие различия между 2 и 4 курсом студентов были выявлены по шкалам: №1 - открытость; №3 - саморегулирование; №4 – зеркальное я; №8 – конфликтность; №9 - самообвинение.

Выводы. Сравнительный анализ показателей самоотношения студентов 2 и 4 курса показал, что преобладают средние значения уровней «самоуважения», «аутосимпатии» и «самоуничтожения».

Средний показатель «самоуважения» характеризуется тем, что студенты вторых и четвертых курсов очень избирательно относятся к себе. В привычных для себя ситуациях испытываемые сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство. Так же в критических ситуациях способны преодолеть некоторые психологические защиты, при актуализации других. В зависимости от степени адаптированности в ситуации, раскрывают особенности отношения к своему "Я". В привычных для себя условиях существования, в которых все возможные изменения знакомы и хорошо прогнозируемы, опрошенные могут проявлять выраженную способность к личному контролю. В новых для себя ситуациях регуляторные возможности "Я" ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям. Характерно избирательное восприятие в отношении окружающих к себе. С его точки зрения, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки; другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие.

Для среднего показателя «аутосимпатии» у студентов 2 и 4 курса свойственно избирательное отношение к себе и к своим личностным свойствам. Стремление опрошенных к изменению только некоторых своих качеств, при сохранении прочих других. Подверженность принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки. Наблюдается склонность к высокой оценке ряда своих качеств, признанием их уникальности. Другие же качества явно недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

Среднему показателю негативного отношения к себе «самоуничтожения» присуще обвинение себя за те или иные поступки и действия вместе с выражением гнева, досады в адрес окружающих. Отношение к себе, установка

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессиональной адаптации молодежи на стратегию ее профессионального развития. Сегодня на рынке труда востребованы молодые энергичные специалисты, хорошо знающие свои профессиональные обязанности, способные самостоятельно принимать решения и отвечать за них.

Каждый год в мире появляются новые профессии, а хорошо знакомые (такие как сметчик, туроператор, логист и другие) – «исчезают». Конкуренция на современном рынке труда предъявляет к молодым людям требования к овладению необходимыми для жизни профессиональными компетенциями. Развитие познавательного интереса учащихся к различным видам трудовой деятельности, расширение функционала – одна из главных целей современного образования.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является поиск возможных путей профессионального самоопределения школьников на основе профессиональных проб.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время система воспитания в школе должна быть направлена на привлечение внимания обучающихся к осознанному выбору профессии. Поэтому с раннего детства необходимо формировать у детей мотивы для выбора профессии, наиболее соответствующей индивидуальным интересам и наклонностям, и в то же время учитывать потребности государства.

Специфика социально-педагогической деятельности в области профориентации раскрывается в ходе осуществления сопровождения процесса выбора профиля обучения, оказании помощи и поддержки в адаптации к реальным условиям окружающей действительности на основе реализации в профориентационной деятельности профессиональных проб. Самоопределение личности в профессии происходит в конкретных социально-экономических условиях, которые определяют рынок труда, спрос на различные профессии [7]. Социально-экономическая ситуация отражается в общественном сознании в различных формах, в зависимости от общественного престижа профессий и значимости образования в обществе, влияющих на предпочтения молодежи. Престиж профессии определяет ее привлекательность для молодежи и складывается на основе реального положения представителей данной профессии в обществе.

Выбор будущей профессии, осуществляемый человеком в результате анализа внутренних ресурсов и соотнесение их с требованиями времени, является основой самоутверждения человека в обществе, одним из главных решений в жизни. Этот выбор должен быть сознательным, свободным и принимать решение о выборе профессии должен сам ученик. Для старшеклассника это решение должно быть самостоятельным. Школьники впервые оказываются в ситуации ответственного выбора индивидуальной траектории дальнейшего образования в рамках выбранного профиля в общеобразовательной школе.

Одно из наиболее распространенных заблуждений современной молодежи – восприятие процесса профессионального самоопределения как средства достижения желаемого образа жизни. При этом содержательная сторона, соответствие набора личностных и профессиональных качеств выбранному профилю уходит на второй план.

Негативной тенденцией предпрофильной и профильной подготовки молодежи является ее абстрактная связь с потребностями рынка труда.

Формирование у школьников индивидуальной активности в области самопознания, саморазвития, самоопределения в профессиональной деятельности, самостоятельности, способности добиться успеха – все это сегодня определяет задачи современной образовательной среды. Однако, традиционная профориентационная работа, зачастую, носит формальный характер, в связи с чем система профильной подготовки старшеклассника в массовой образовательной школе не дает желаемого результата. В большинстве случаев предприятия, представители бизнеса, рекрутинговые и кадровые агентства, иные представители работодателей не входят в систему профессиональной и допрофессиональной подготовки.

Профессиональное самоопределение – это самый ответственный шаг в жизни старшеклассников. Выбор профессии – это несчастливая случайность, а процесс, состоящий из целого ряда взаимосвязанных этапов. Их продолжительность безусловно зависит от условий внешней среды и индивидуальных особенностей каждого старшеклассника.

Сущность профессионального самоопределения можно обозначить как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также — нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

И.С. Кон рассматривает профессиональное самоопределение как «многомерный и многоступенчатый процесс, который можно рассматривать под разными углами зрения [5].

Во – первых, как серию задач, которые ставит общество перед формирующейся личностью и которые эта личность должна последовательно разрешить в течение определённого периода времени.

Во-вторых, как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между своими предпочтениями и склонностями, с одной стороны, и потребностями существующей системы общественного разделения труда – с другой.

В-третьих, как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность [5].

Профессиональное самоопределение охватывает не только старший школьный возраст, ему предшествует несколько этапов:

Первый этап – это первоначальный выбор профессии. Для него характерны первоначальные представления о мире профессий, о внутренних ресурсах, необходимых для данного типа профессий, неустойчивость профессиональных намерений. Этот этап характерен для младших подростков. На этом этапе не возникает вопросов о содержании профессии, условиях работы. Часть подростков остается на этом этапе.

Второй этап – это профессиональное самоопределение. Данный этап характерен для старшеклассников. В его процессе возникают и формируются профессиональные намерения и первоначальная направленность в различных сферах труда.

И, наконец, третий этап – это профессиональное обучение как освоение выбранной профессии. Оно осуществляется после получения школьного образования.

Решение проблемы осознанного самоопределения возможно при сотрудничестве школ и предприятий путем организации и проведения профессиональных проб.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

решениям, часто сомневаются в способности преодолевать трудности и препятствия, достигать намеченные цели. В результате получается, что студенты 4 курса более удовлетворены собой и своими возможностями, меньше сомневаются, чем некоторые студенты 2 курса.

По результатам Шкалы №3 – «Саморуководство» – результаты 2 и 4 курса заметно отличаются. Для студентов 2 курса по данной шкале характерно то, что основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов они считают себя. Данная группа переживает собственное "Я" как внутренний стержень, который координирует и направляет всю активность, организует поведение и отношения с людьми, что делает его способным прогнозировать свои действия и последствия возникающих контактов с окружающими. А для студентов 4 курса главной особенностью является отношение к своему "Я" в зависимости от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях существования, в которых все возможные изменения знакомы и хорошо прогнозируемы, данная группа студентов может проявлять выраженную способность к личному контролю. В новых для себя ситуациях регуляционные возможности "Я" ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям.

Значения, полученные по Шкале №4 – «Зеркальное я» – примерно равные в обеих группах студентов 2 и 4 курса. Испытуемым обеих групп присуще избирательное восприятие отношений окружающих к себе. Единственным отличием по данной шкале является то, что у меньшинства студентов 2 курса выражено отношение к себе, как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как к вызывающему у других людей осуждение и порицание.

Результаты Шкалы №5 – «Самоценность» – отражают избирательное отношение обеих групп студентов 2 и 4 курса к себе. Испытуемые склонны высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность. Другие же качества явно недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

Полученные в ходе исследования значения по Шкале №6 – «Самопринятие» – показывают избирательное отношение к себе. Студенты обеих групп 2 и 4 курса склонны принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки.

Из результатов Шкалы №7 – «Самопривязанность» – следует, что самоотношение 2 и 4 курса характеризуется избирательным отношением к своим личностным свойствам, на стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

Результаты Шкалы №8 – «Конфликтность» – говорят о наличии примерно сходных результатов у студентов 2 и 4 курса, для испытуемых характерна зависимость степени адаптированности в ситуации от отношения к себе и установки видеть себя. Отличием является то, что у некоторых студентов 2 курса (11,5%) преобладает негативный фон отношения к себе. Испытуемые находятся в состоянии постоянного контроля над своим "Я", стремятся к глубокой оценке всего, что происходит в их внутреннем мире. Развитая рефлексия переходит в самокопание, приводящее к нахождению осуждаемых в себе качеств и свойств. Истинным источником своих достижений и неудач считают преимущество себя. Это позволяет говорить о том, что студенты 4 курса менее подвержены сомнениям, несогласию с собой, они больше

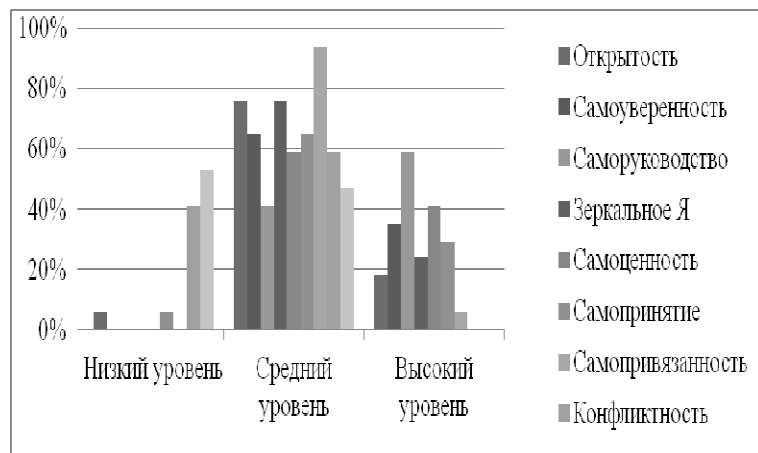


Рисунок 2. Значения компонентов самооотношения у студентов 4 курса факультета физической культуры

Результаты исследования показали, что значения по параметрам самооотношения у студентов 4 курса, в большинстве случаев, находятся в средних и высоких пределах, положительно направленных компонентов (открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное я, самоценность, самопринятие, самопривязанность). И низких и средних у отрицательно направленных компонентов (конфликтность, самообвинение).

Из полученных результатов был проведен сравнительный анализ уровней выраженности показателей самооотношения у студентов 2 и 4 курсов.

Полученные данные по Шкале №1 – «Открытость» - говорят о том, что студенты 2 и 4 курсов обладают избирательным отношением к себе. Это означает, что они преодолевают некоторые психологические защиты при актуализации других, особенно в критических ситуациях. Примечательно, что некоторые студенты 4 курса обладают низким уровнем открытости, что указывает на выраженное защитное поведение личности, желание соответствовать общепринятым нормам поведения и взаимоотношений с окружающими людьми. Испытуемые склонны избегать открытых отношений с самим собой, причиной может быть или недостаточность навыков рефлексии, поверхностное видение себя, или осознанное нежелание раскрывать себя, признавать существование личных проблем.

По Шкале №2 – «Самоуверенность» - были получены результаты, которые показывают, что доминирующими значениями в обеих группах 2 и 4 курса являются средние значения по данной шкале. Это значит, что обе группы в привычных для себя ситуациях сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство. Отличительной особенностью является то, что для 4% студентов 2 курса характерно так же неуважение к себе, связанное с неуверенностью в своих возможностях, с сомнением в своих способностях. Они не доверяют своим

Профессиональная проба выступает в качестве системообразующего фактора формирования готовности обучающихся выбрать жизненный путь. Она позволяет анализировать состояние и потребности рынка труда и при этом получать психолого-педагогическую и информационную помощь и поддержку.

Профессиональная проба рассматривается как средство актуализации профессиональной идентичности и повышения творческого потенциала школьников. Такой подход ориентируется не на расширение границ традиционного предметно-ориентированного образования, а на приобретение профессионального опыта.

Основа профессиональных проб базируется на идее профессора С. Фукуямы (Япония), согласно которой профессиональная проба является самым важным шагом в области профессиональной ориентации, так как в процессе реализации обучающийся приобретает опыт профессиональной деятельности которую он собирается выбрать или уже выбрал [9].

В процессе профессиональной пробы школьники включаются в деятельность по видам профессий: «человек - природа», «человек - технология», «человек - человек», «человек - художественный образ» [3].

Профессиональная проба состоит из двух этапов: подготовительного и практического.

В подготовительном этапе принято выделять также обучающую и диагностическую части.

Первая часть подготовительного этапа (обучающая) направлена на то, чтобы школьники познакомились с основной информацией о видах деятельности, включенных в сферу выбранной профессии. Вторая часть (диагностическая) направлена на определение профессионально важных качеств личности.

Учащиеся получают информацию о качествах личности, необходимых для овладения той или иной профессией. Они знакомятся с определенными видами работ, правилами техники безопасности и т.д.

На втором практическом этапе школьникам предлагаются задания по трем направлениям: функциональному, технологическому, и ситуативному.

Этот этап включает в себя пробы три ступени сложности. Самые простые по уровню сложности пробы рекомендуются учащимся, которые не имеют в определенной профессиональной области практического опыта или тем, у кого наблюдается склонность к исполнительской работе. Пробы второго уровня сложности рекомендуются для школьников, проявляющих интерес к определенной сфере профессиональной деятельности, обладающих ярко выраженным творческим потенциалом. Самые сложные пробы третьей ступени сложности выполняют школьники, проявляющие способности к аналитической работе, имеющие ярко выраженные профессиональные интересы.

Содержание профессиональных проб приводит к существованию исполнительских, творческих и созидательных компонентов деятельности, соответствующих уровню интеллектуального развития старшеклассников.

Исполнительский компонент предполагает формирование у обучающихся практических умений, связанных с действиями по определенно заданному алгоритму, например, выполнение практической работы в соответствии с инструкцией, алгоритмом и др.

Созидательная составляющая профессиональных проб включает в себя развитие способности школьников к проектированию, проведению научных исследований, таких как составление эскизов, маршрутов путешествий, выбор материала, изготовление деталей, а также действия, направленные на модернизацию какой-либо конструкции [3].

Творческую составляющую профессиональных проб можно отнести к содержанию деятельности школьников, связанной с постановкой тактической и стратегической целей работы, планированием, поиском источников информации, изучением профессиональной литературы по интересующей проблеме; конструированием авторских изделий; использованием новых методов решения поставленного задания [2].

Последовательной операцией пробы задается в соответствии с самооценкой и уровнем притязаний учащихся. Для того, чтобы они самостоятельно выбрали степень сложности задания. Профессиональные пробы выполняются индивидуально, фронтально, в микрогруппах. При этом в выполнении профессиональных проб обеспечивается преемственность урочного и внеурочного времени.

Одним из условий организации профессиональных проб является их логическое внедрение в учебно-воспитательный процесс, с одной стороны, и максимальная приближенность к реальной профессиональной деятельности – с другой. Следует отметить, что обязательным условием эффективности данной работы является конструирование образовательной среды как совокупности факторов, компонентов и параметров, планируемых на уровне любого института образования [6].

В связи с этим очень важно привлекать родителей обучающихся к организации и проведению профессиональной пробы, так как необходимо знать их мнение, учитывать пожелания, конструктивные предложения.

В настоящее время накоплен значительный опыт по организации и проведению с учащимися профессиональных проб. Наиболее доступными для реализации являются профессиональные пробы педагогической направленности. Они являются моделью педагогической профессии, посредством апробирования которой, школьники получают сведения об элементах деятельности воспитателя детского сада, учителя, педагога дополнительного образования, что позволяет узнать данную профессию изнутри [1]. При этом ученики, анализируя собственный опыт, узнают о своих личностных качествах и способностях, могут соотнести свой природный и накопленный потенциал с требованиями педагогической деятельности. Приобретенный в процессе профессиональных проб педагогический опыт поможет старшеклассникам легче определиться с выбором будущей профессии.

Выводы. Таким образом, подготовка учащихся к осознанному выбору будущей профессии - важная задача современной образовательной системы. Осознанное самоопределение на основе профессиональных проб является одним из эффективных путей достижения успеха в трудовой деятельности каждого человека. Умение оценивать свои профессиональные возможности и на этой основе осуществлять жизненный и профессиональный выбор - одна из ключевых компетенции выпускника современной общеобразовательной школы. Приоритетная задача государственной политики в области образования - подготовка функционально грамотных,

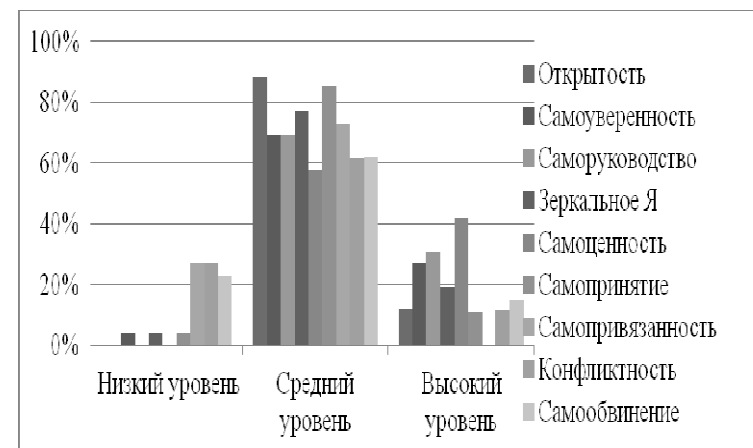


Рисунок 1. Значения компонентов самоотношения у студентов 2 курса факультета физической культуры

Результаты проведенного исследования показали, что значения по параметрам самоотношения у студентов 2 курса, в большинстве случаев, находятся в средних и высоких пределах, положительно направленных компонентов (открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное я, самоценность, самопринятие, самопривязанность). И низких и средних у отрицательно направленных компонентов (конфликтность, самообвинение).

Однако наличие высокого уровня по компонентам конфликтности (11,5%) и самообвинение (15%) может свидетельствовать о негативном отношении к себе, т.е. постоянном контроле над своим «Я», стремлением к глубокой оценке всего, что происходит во внутреннем мире.

Результаты диагностики компонентов самоотношения у студентов 4 курса по уровню их выраженности представлены на рисунке 2.

И.С. Кон, А. Маслоу, К. Роджерс, и многие другие. Многие из них отмечают, что позитивное отношение к себе в основном формируется в связи с когнитивной составляющей самосознания - образом Я (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Зюзько, Л.А. Петровская и др.) [4]. Однако, лишь в работах немногих ученых напрямую затрагивается взаимосвязь эмоционально-оценочной и поведенческой составляющей самосознания (О.Р. Бондаренко, Л.М. Митина, С.Р. Пантелеев и др.). Самоотношение понимается в контексте представлений личности о смысле «Я» как выражение смысла «Я», как обобщенное чувство в адрес собственного «Я». В основу понимания феномена самоотношения положена концепция самосознания В.В. Столина, который выделял три измерения самоотношения: симпатию, уважение, близость [3]. Несмотря на многочисленные теоретические исследования, а так же практические разработки в области развития самосознания, проблема становления самоотношения в студенческом возрасте, формирование его позитивной направленности приобретает особую важность. В силу того, что самоотношение влияет не только на стабильность связей человека с социальной средой, но и формирует внутреннюю, индивидуальную среду развития личности [1].

Именно в юношеском возрасте (период обучения в Вузе) система самоотношения претерпевает существенные изменения, значимым становится готовность молодого человека или девушки к самостоятельному созиданию и сохранению позитивного самоотношения.

В.В.Столин, С.Р.Пантелеев предлагают рассматривать различать виды самоотношения в зависимости от их функциональной роли в структуре самосознания. В качестве ведущих выделяют эмоционально-ценностную и эмоционально-оценочную составляющие самоотношения [2, 5].

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования явилось выявление особенностей структуры самоотношения, а также степени выраженности отдельных компонентов самоотношения у студентов в период обучения в вузе. В исследовании приняли участие студенты 2 и 4 курса факультета физической культуры и спорта в количестве 45 человек.

В качестве диагностического инструментария для выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения в исследовании использовалась методика исследования самоотношения (тест опросник МИС) В.В. Столин, С.Р. Пантелеев, предназначена для выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения: закрытости, самоуверенности, саморукводства, отражённого самоотношения, самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения [3].

Изложение основного материала статьи. По результатам, полученным в ходе диагностики, были выявлены следующие уровни компонентов самоотношения у студентов факультета физической культуры 2 и 4 курсов. Значения компонентов самоотношения у студентов 2 курса по уровню выраженности представлены на рисунке 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессионально мобильных молодых специалистов, способных успешно адаптироваться к быстро изменяющимся социально-экономическим условиям современной жизни.

Литература:

1. Беляева Т.К., Кривдина И. Ю. Реализация компетентностного подхода к организации педагогической практики по географии в Мининском университете / Вестник Мининского университета, 2014, №6 -URL: [http: / www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/no6](http://www.mininuniver.ru/scientific/scientific_activities/vestnik/archive/no6) (дата обращения: 26.09.2017)
2. Беляева Т.К., Рузанова Ю.В. Опыт реализации индивидуального образовательного маршрута одаренного учащегося в лицее // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Н.Новгород, 2015. С. 128-134.
3. Блинов В.И., Сергеев И.С. Профессиональные пробы в школьной профориентации: путь поисков // Профессиональное образование и рынок труда. — Екатеринбург, 2015. — №4 (17). — С. 14–17. №6 2016 Профессиональное образование.
4. Воронкова И.А. Профессиональная проба как способ самоопределения в выборе профессии: Материалы Всероссийской интернет конференции «Информационные технологии в образовании» г. Томск, 2009 г.
5. Долматова, С.В. Сознательный выбор профессии как признак личностной зрелости субъекта / С.В. Долматова. Материалы научн. конференции. - М.: Норма, 2014. - С. 162.
6. Научно-методическое сопровождение процесса создания инновационной среды школы / Лебедева, И.В., Ариффулина Р.У. // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 6-2. С. 364-368. – URL: [http: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36037](http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36037)
7. Пухова А.Г., Беляева Т.К., Варакина Е.Е., Рузанова Ю.В. Проблемы трудоустройства молодежи на региональном рынке труда // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016.–№12-7.– С.1336-1339.– URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11039> (дата обращения: 20.10.2017).
8. Чистякова С.Н. Профессиональные пробы и выбор профессии: кн. для учителя / Л.А. Барабанова, А.В. Гапоненко, В.И. Сахарова и др. / под ред. С.Н. Чистяковой. — М.: Просвещение, 2011. — 152 с.
9. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / С. Фукуяма. — М.: Изд-во МГУ, 1989. — 108 с.

УДК 378.2

кандидат филологических наук,
доцент Биджиев Заур Алим-Джашарович
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

МИЛОСЕРДИЕ – МОРАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО ДУХОВНО-ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается милосердие как одна из важнейших нравственных ценностей человека. Человек живет среди других людей, вещей, идей, смыслов. Разные люди, вещи, идеи по-разному значимы для человека, имеют для него различную цену. Мир человека – мир ценностей. В широком смысле слова, ценностями являются обобщенные, устойчивые представления о чем-то как о предпочитаемом, как о благе, т.е. о том, что отвечает каким-то потребностям, интересам, намерениям, целям, планам человека (или группы людей, общества). Каждой культуре свойственна своя шкала ценностей – результат условий ее жизни и истории. Ценности выступают как сила, определяющая особенности сознания, мировоззрения и поведения любого субъекта – будь то отдельный человек, нация, этнос, государство. На основе ценностей, которые они принимают или исповедуют, люди строят свои отношения, определяют цели своей деятельности, занимают политические позиции.

Ключевые слова: источник, социальный опыт, общественный интерес, замкнутость, совокупность идеалов, принципы, нравственные нормы, труд, образование, равноправие, свобода, честь, достоинство, счастье, любовь, различные мнения, диалектика, общечеловеческий, национальный.

Annotation. The article considers mercy as one of the most important moral values of a person. A person lives among other people, things, ideas, meanings. Different people, things, ideas are different for a person; they have a different price for him. The world of man is a world of values. In the broad sense of the word, values are generalized, stable ideas about something as preferable as a blessing, that is, that responds to some needs, interests, intentions, goals, plans of a person (or a group of people, society). Each culture has its own scale of values – the result of the conditions of its life and history. Values act as a force that determines the features of the consciousness, outlook and behavior of any subject – be it an individual, a nation, an ethnos, or a state. Based on the values they accept or profess, people build their relationships, determine the goals of their activities, take political positions.

Keywords: source, social experience, public interest, isolation, set of ideals, principles, moral norms, work, education, equality, freedom, honor, dignity, happiness, love, different opinions, dialectics, universal, national.

Введение. Источник возникновения ценностей – социальный опыт. Настоящим субъектом ценностного сознания является не отдельный человек в качестве самодостаточной данности, а общество в его конкретных формах проявления (род, племя, группа, класс, нация и т.п.) Ни ценности индивида, ни ценности общества в целом не могут измениться мгновенно. Фундаментальная перемена ценностей осуществляется постепенно.

УДК 159.9.07

старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
студент Катушенко Ольга Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);
студент Фалина Светлана Артемьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Нижегородский
государственный педагогический университет имени
Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье анализируются особенности структуры самоотношения, а также степени выраженности отдельных компонентов самоотношения у студентов в период обучения в вузе. Сравнительное исследование проводилось с участием студентов 2 и 4 курсов факультета физической культуры и спорта в количестве 45 человек. Результаты исследований показали ряд общих черт выраженности отдельных компонентов самоотношения (самоценности, самопривязанности, самоуверенности), присущих студентам обеих групп. Значимые различия выявлены по шкалам зеркальное я, самообвинение, самопривязанность.

Ключевые слова: юношеский возраст, самоотношение, самоуважение, самосознание.

Annotation. The article analyzes the features of the structure of self-relationship, as well as the degree of expression of individual components of self-relationship among students during the period of study at the university. A comparative study was conducted with the participation of students 2 and 4 courses of faculty of physical culture and sports in number of 45 persons. The results of the studies showed a number of common features of the individual components of self-relationship (self-worth, self-attachment, self-confidence) inherent in students of both groups. Significant differences are revealed on the scales of mirror self, self-incrimination, self-attachment.

Keywords: youthful age, self-attitude, self-esteem, self-awareness.

Введение. Отношение к самому себе (самоотношение) создает главные предпосылки для формирования саморегуляции, самоактуализации и саморазвития. Проблема формирования самоотношения и его роль в структуре личности в настоящее время является актуальной и в настоящее время. Изучением проблемы занимались как отечественные так и зарубежные ученые: В.С. Мухина, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова,

6. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н.О. Лосского. – Мн.: Литература, 1998. – 960 с. – (Классическая философская мысль).
7. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии. – М.: Вече 2000, 2003. – 512 с.
8. Кутырев В.А. Духовность, экономизм и «после»: драма взаимодействия // Вопросы философии. – 2001. - № 8. – С. 56 – 65.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. - 4-е изд., доп. — М.: ООО «А ТЕМП», 2006. — 944 с.
10. Платон: Сочинения в четырех томах. Т. 1 / Под общ. ред. А.Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса; Пер. с древнегреч. СПб.: Изд-во С.-Петербург.ун-та; Изд-во Олега Абышко, 2006. - 632 с.
11. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
12. Серебрякова Т.А. Теоретико-методологические основы формирования ценностного отношения личности к миру: Монография. – Н.Новгород, 2006. – 115 с.
13. Серебрякова Т.А., Казакова О.М., Буранова А.А. Проблема духовно-нравственного воспитания и ее теоретическое осмысление // НИР. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2017. - № 3 (20). – С. 75 – 82.
14. Соколов В.В. Средневековая философия / В.В. Соколов. - 2. изд., испр. и доп. - М.: УРСС, 2001. - 350 с.
15. Сохраняева Т.В. Ценности образования на фоне меняющегося образа человека // Социально-гуманитарные знания. - 2002. - № 2. – С. 109 – 125.
16. Спиноза Б. Избранные произведения: в 2-х томах. – М. Госполитиздат, 1957. – Т.1. – 631 с.
17. Фрагменты ранних греческих философов / Ин-т философии. – Ч.1: От эпических неокосмогоний до возникновения атомистики. – М., 2012. – 578 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Критерием отделения ценного от неценного в качестве генеральной тенденции всегда выступает общественный интерес. Ценности, как это не покажется парадоксальным, оказываются надличностными, трансцендентными. Мера, степень трансценденции, способность в качестве своих жизненных ориентиров иметь не узкий круг «своих», «ближних», а и общечеловеческих ценностей - единственный путь сближения культур, путь к достижению диалога между ними. Ценности на этой высшей ступени своего развития утрачивают границы, замкнутость. Они выступают в роли культурных универсалий, абсолютного образца, на основе которого вырастает весь мир культурного многообразия. Однако, само понятие «общечеловеческие ценности» требует конкретизации и уточнения.

Койчуева А.С. считает, что общечеловеческие ценности – это «понятия, характеризующие совокупность идеалов, принципов, нравственных норм, имеющих значение для людей, независимо от социального положения, национальной принадлежности, вероисповедания, образования, возраста, пола. Они выработаны в результате обобщения исторического опыта социального и культурного развития человечества и выражают общезначимые интересы и потребности людей. Это право на труд, образование, равноправие, свободу, честь, достоинство, счастье, любовь и т.д.» [5, с. 19].

Следует отметить, что в науке существуют различные мнения по поводу диалектики соотношения общечеловеческого и национального.

Одно из распространенных мнений, что общечеловеческие ценности существуют хотя бы потому, что все человечество принадлежит к единому биологическому виду. Этой позиции придерживались французские материалисты, а также И. Гердер, В. Вундт, Д. Вико, которые считали, что общечеловеческие ценности обеспечивают целостность культуры, отражая единство жизненного опыта человечества, и что люди везде однозначно воспринимают сущность вещей и явлений, но только по-разному их выражают.

Сложно согласиться с такой постановкой вопроса, ибо она по существу игнорирует этнические особенности, образ жизни и мыслей того или иного народа, складывающиеся под влиянием специфических исторических условий развития.

Согласно другой точки зрения (Данилевский Н., Шпенглер О., Тойнби А. и др.) существуют закрытые историко-культурные единицы народа, в которых кроется общий знаменатель. Однако, по мнению Венекявичюса С.К., «это не что иное, как характерное для всех таких единиц циклическое развитие, обозначающее существование аналогичных этапов развития» [2, с. 32].

С. Калтахчян утверждает, что все достояние локальной культуры является общечеловеческим, ибо оно должно или может быть усвоенным другими народами. Но каждой культуре свойственна своя шкала ценностей - результат условий ее жизни и истории, и не всегда этнокультурные ценности одного народа могут удовлетворить потребности представителей другого.

Заслуживает внимания позиция исследователей (Ж. Сартр и др.), согласно которой основой преемственности общечеловеческого является взаимосвязь и взаимовлияние духовной культуры отдельных народов.

Действительно, обособленное существование народов в течение долгого времени вело к тому, что, содержащиеся в их культурах общечеловеческие ценности рассматривались людьми как нормы, действующие лишь в рамках их

общества, а за пределами его не обязательные. Это вело к формированию своеобразного двойного стандарта. Но мир становится все более взаимозависимым.

По мере преодоления национальной замкнутости, увеличению степени знакомства людей с культурами других народов постепенно обнаруживается наличие в разных культурах одних и тех же ценностей, хотя и выраженных в различных формах. Эти ценности осознаются как действительно всеобщие. Глобализация проблем, стоящих перед человечеством приводит к пониманию того, что различие ценностей требует сегодня разрешения в диалоге.

Таким образом, несмотря на имеющиеся многообразие суждений в науке по вопросу общего и единичного в локальной культуре, все же нет сомнения по поводу того, что общечеловеческий идеал воспитания не может быть создан только одним народом.

Г.Н. Волков обстоятельно и аргументированно дает объяснение этому процессу. «Всеми народами ценится ум, здоровье, трудолюбие, любовь к Родине, честность, храбрость, великодушие, доброта, скромность и т.д.

В личностном идеале всех народов главное – не национальная принадлежность, а общечеловеческие начала. Общечеловеческие представления о красоте и добре, о совершенной личности складываются из суммы представлений многих народов, отражая при этом историю, традиции и обычаи народа», - считает исследователь [3, с. 176].

Формулировка цели статьи. Обосновать необходимость воспитания у подрастающего поколения нравственной ценности – милосердие.

Изложение основного материала статьи. В педагогической культуре народов Северного Кавказа в силу многовекового господства патриархально-родового уклада жизни наиболее прочно сохранилась не только преемственность национальной культуры, выраженная в национальных обычаях, традициях, обрядах, но и продолжает передаваться из поколения в поколение большое количество общечеловеческих ценностей, свидетельствующих о тесных контактах горских народов в далеком исторически прошлом с другими народами.

Необходимо отметить, что моральная ценность человека всегда определялась его отношением к окружающим. Гуманизация общества возрождает и заслуженно вносит в повседневный обиход людей понятия «чуткость» и «милосердие», одни из самых истинных проявлений нравственности. И это закономерно, ибо проявление добра к ближнему и нуждающемуся является отправной точкой для выработки идеалов свободного человека.

Чуткость – моральное качество, характеризующее отношение человека к окружающим. Она предполагает заботу о нуждах, запросах и желаниях людей; внимательное отношение к их интересам, волнующим их проблемам, мыслям и чувствам. Чуткость выражается в понимании мотивов, которыми руководствуются люди в своем поведении; тактичном отношении к самолюбию, гордости и чувству собственного достоинства окружающих, вежливом обращении со всеми. Она исключает грубость, чванство, высокомерие, нетерпимость, подозрительность и недоверие к людям, как в личных, так и других отношениях.

Вот что писал по этому поводу Д. Гранин: «Уверен, что человек рождается со способностью откликаться на чужую боль. Думаю, что это

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

исследователями рассматривается как важнейшие характеристики уровня развития личности. Например, в тесной связи с процессом становлении духовных качеств личности, а также с общечеловеческими ценностями рассматривает нравственность человека В.М Соловьев [13]. В качестве же основополагающих категорий, характеризующих нравственную личность, ученый выделяет добро и добродетель.

С точки зрения И.А. Ильина [5], духовность составляет основу жизни человека.

Как высший уровень человеческой саморегуляции предлагает рассматривать духовность Д.А. Леонтьев [9].

Весьма интересный, достаточно неординарный с точки зрения традиций рассмотрения данных понятий, но, весьма уместное с позиций современности, подход к определению понятия «нравственность» предлагает С.С. Грашук. «Нравственность – это специфическая форма общественного сознания, обуславливаемая определенным менталитетом и объективируемая в конкретно-исторических системах норм деятельности, представляющих собой динамичную совокупность как общечеловеческих, так и особенных норм, регулирующий социальную жизнь посредством внутренних (самооценка) и внешних (общественное мнение) аксиологических механизмов поведенческого контроля», - пишет автор [17, с. 144].

Выводы. Мы привели далеко не все варианты определений «духовность» и «нравственность», предлагаемые учеными. Но даже анализ тех нескольких определений, на которые мы ссылаемся, позволяет сделать вывод о том, что как духовность, так и нравственность тесно связаны с личностными характеристиками человека, активного субъекта жизни и деятельности. Учитывая сложность и неоднозначность современной социокультурной ситуации, проблемы духовности и нравственности, а именно, - их воспитания, являются весьма актуальными и требуют тщательной проработки.

Особого внимания заслуживают вопросы, касающиеся духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Подробное изучение механизмов и закономерностей духовно-нравственного становления личности на базовых уровнях онтогенеза (а именно, в дошкольном возрасте), мы определяем как целевые ориентиры своей последующей деятельности.

Литература:

1. Артемов В.М. Гуманистическая эпоха П.А. Кропоткина: единство свободы и нравственности // Социально-гуманитарные знания. - 2000. - № 6. - С. 231 – 244.
2. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 1998. — 1534 с.
3. Бэкон Ф. Опыты и наставления нравственные и политические / Фрэнсис Бэкон // Соч. в 2-х тт. / Сост., общая ред. и вст. статья А.Л. Субботина. М.: Мысль, 1972. – 582 с.
4. Грашук С.С. Нравственность: к вопросу об определении понятия // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. - № 8. – С. 142 – 144.
5. Ильин И.А. О противлении злу силою. – Собрание сочинений: В 10 т. Т.5. – М.: Русская книга, 1996. – 608 с.

приводит к оскудению разума. Все материальные блага следует рассматривать только как средства помощи другому человеку [16].

Несомненно, значительный вклад в формирование представлений об истинности феномена человеческой духовности внесли и представители немецкой классической философии (труды И. Канта, И.Г. Фихте, Ф. Шеллинга и др.). В работах этих выдающихся мыслителей проблема духовности трактуется как особое сущностное определение человека, диалектическое противоречие бытия и существования, должного и сущего, долженствования и действительности, конкретной реальности и абстрактного идеала. Именно с работ немецких философов духовность стала рассматриваться как самостоятельный содержательный процесс, тесно связанный с совершенствованием человека.

Весьма интересный факт, что в России термин «нравственность» впервые был употреблен в Словаре Академии Российской в 1793 году как «сообразность свободных деяний с законом» [7, с. 292].

Современные словари (не только толковые и русского языка, но и философские, культурологические, психологические) обязательно раскрывают сущность понятий «духовность» и «нравственность». Так:

- в Толковом словаре русского языка отмечается, что духовность, - это «свойство души, состоящее в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными» [9, с. 183]. Под нравственностью же в данном источнике предлагается понимать «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы» [9, с. 423];

- Большой толковый словарь русского языка предлагает следующие определения: «духовность – духовная, интеллектуальная природа, внутренняя сущность человека (противопоставляемая его физической, телесной сущности)» [2, с. 289]. Под нравственностью же здесь предлагается понимать «внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и природе <...> совокупность норм, правил поведения человека в обществе и природе, определяемые этими качествами» [2, с. 659];

- в Большом толковом словаре по культурологии мы читаем: «духовность – специфически человеческое качество, характеризующее мотивацию и смысл поведения личности <...> определенная позиция целостного сознания <...> продукт и фундаментальное основание культуры, проявление «человеческого в человеке». Духовность характеризуется бескорыстностью, свободой, эмоциональностью <...> теми качествами, которые возвышают личность над собственными физиологическими потребностями» [7, с. 131]. Нравственность же рассматривается как «внутренние духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [7, с. 292].

Предпринимают попытку дать характеристику понятиям «духовность» и «нравственность» и те отечественные ученые, которые обращались к исследованию данной проблемы (труды В.А. Беляевой, Е.П. Белозерцева, Н.А. Бердяева, Е.В. Бондаревской, Н.М. Борытко, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, А.Ф. Киселева, Н.Д. Никандрова, В.И. Слободчикова, В.С. Соловьева, П.А. Флоренского, Н.Е. Щурковой, Е.А. Ямбург и т.д.). Обращаясь к анализу работ ученых, следует отметить, что и духовность, и нравственность

врожденное, данное нам вместе с инстинктами, с душой. Но если это чувство не употребляется, не упражняется, оно слабеет и атрофируется» [4, с. 121].

Чуткость часто отождествляют или непосредственно связывают с понятием «милосердие». Милосердие – это сострадательное, доброжелательное, заботливое, любовное отношение к другому человеку [6, с. 213].

Милосердие в своих исследованиях рассматривали многие философы. Так, В. Розанов, Н. Лосский, И. Ильин считали это качество характерной чертой духовно здоровой личности. Для В. Соловьева важно воспитать «сердце милующее», поскольку «жалость есть добро», поэтому он определяет милосердие как источник альтруизма, который берет начало из чувств жалости и сострадания. Философ выводит очень простое и доступное правило отношения ко всем другим окружающим людям: поступай с другими так, как хочешь, чтобы они поступали с тобою сами.

Для Н. Бердяева милосердие - это любовь, которая «взаимности не требует, возможна ко всем людям, в этом ее богатство и сила». Он рассматривает милосердие в неразрывной связи со свободой человека, подчеркивая, что его свобода никак не связана с необходимостью.

Для мыслителя идеалом являлся «человек, обращенный к вечности, внутренняя духовность которого не может быть задавлена, как бы на него ни давила жестокая необходимость». По утверждению философа, задача воспитателя помочь ребенку стать свободным, уважая детскую индивидуальность и сопротивление ко всякому принуждению и насилию.

Размышляя о вечной проблеме человеческого счастья, мыслители приходят к мысли, что состояние духовного счастья возникает в результате работы человека по освоению нравственных ценностей, где милосердие занимает одно из ведущих мест, является важной человеческой добродетелью. «Духовная жажда» служит толчком для развития каждой личности, ее способности к милосердию. Философы видят прямую взаимосвязь между проблемами в воспитании милосердия и появлением в ребенке эгоизма. Если вовремя мы не позволим проявить ребенку жалость и сострадание, считают они, на место милосердия придет эгоизм.

Представители русской передовой мысли рассматривали понятие «милосердие» с гуманистических позиций, как одну из величайших общечеловеческих ценностей. Лев Толстой определял основу милосердного отношения к другому человеку как любовь. Именно любовь долго терпит, милосердствует. Он считал, что жизнь для себя и вызывает страдания. Но стоит начать жить для других, и страдания облегчаются, и получается лучшее благо мира - любовь людей.

Говоря о милосердном отношении к окружающим, писатель отмечал, что нужно одинаково заставить себя любить тех, которых мало любишь или ненавидишь, и переставать слишком любить тех, которых слишком любишь. Отсутствие проявлений милосердия к окружающим означает слабое развитие способности любить: «Мы не любим людей не потому, что они злы, а мы считаем их злыми потому, что не любим их».

Большое внимание проблеме воспитания сострадания, характера и воли детей уделял П. Каптерев. Педагог ставил вопрос о нравственном закаливании ребенка, под которым понимал душевную деятельность вообще, развитие душевной энергии и стойкости при самых неблагоприятных обстоятельствах.

«Как можно пробудить глубокую жалость к страдающим в человеке, который о страданиях знает только понаслышке, а сам никогда по-настоящему не страдал? Человек, жизнь которого была преисполнена радостями и удовольствиями, к которому близко не подпускали ни одно темное облачко, такой человек весьма мало расположен сочувствовать горю другого: оно ему незнакомо и непонятно».

П. Каптерев подчеркивал необходимость обогащения эмоционального опыта детей, отмечал важность знакомства с проблемами взрослых для того, чтобы у ребенка появились желание и стремление к сокращению этой темной стороны человеческой жизни.

Милосердие при этом выступает одним из главных качеств в характере ребенка, идеалом в воспитании для педагога.

Чувства милосердной личности определяют любовь и сострадание к окружающим. Их проявлениями являются эмоциональная отзывчивость, способность к эмпатическим переживаниям, направленным на внешний объект. В педагогической литературе сложилось устойчивое представление об эмоциональной отзывчивости как форме проявления нравственного чувства в ответ на эмоциональное состояние другого человека.

С древности и в различных культурных традициях милосердие осмысливается как важное, если не фундаментальное, условие человеческого общежития, существенное нравственное требование. Гуманистическая идея милосердия начинается с любви к ближнему. Не случайно это стало священным заветом религии всех народов мира. Это та добродетель, свойственная от природы каждому человеку, в которой религия нашла гармонию своему мироощущению и мирозерцанию.

В конфуцианстве человечность – *жэнь* считалась основой добродетели, а заботу о людях Кун-цзы называл одним из основных жизненных принципов. И в моизме взаимная любовь рассматривалась как источник согласия в семье, обществе, государстве. Деятельное сострадание отстаивал в своих законах, высеченных на камне, индийский царь Ашока. Буддизм понимает жизнь вообще как страдание, а поэтому милосердие толкует как универсальный принцип отношения ко всему живому.

Многие из буддийских заповедей перекликаются с христианскими. Христианская идея милосердия покоится на иудейской традиции: в Пятикнижии соответствующее слово «*hesed*» означало «доброту», «любящую доброту»; так выражался принцип отношения Бога к людям, а также то, что он ждал от людей в их отношении друг к другу: сострадание, доверительность, чуткость и верность.

По христианскому учению, в милосердии человек призван осуществить нравственный идеал. На это указывает заповедь любви (Лк. 10:27): Возлюби ближнего своего как самого себя. Милосердие достигает нравственной полноты, когда воплощается в действиях, не только направленных на удовлетворение интересов другого, но и основанных на стремлении к совершенству.

Как отмечал профессор Арабов И.А., «мусульманская религия не только не воспротивилась естественному началу чувства милосердия, а оживила, осязала, придала ему трогательно-романтическую окраску. Чтобы как можно чаще склонять людей к упражнению в доброте и отзывчивости, объявила его от плоти своего и распорядилась свято придерживаться этого наказа [1, с. 63].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

которых является активное распространение христианской мысли. Именно в это время происходит, с одной стороны, разделение сфер духа и души, а с другой – «открытие» феномена «личность». Античную идею об умопостижимом условии чувственного мира христианство представило в терминах «чувственное (земное) – духовное (небесное)», противопоставив одно другому, благодаря чему, как отмечает В.В. Соколов «стала возможна разработка учения о Духе и духовности «в чистом виде» [14, с.280]. Как далее продолжает рассуждать ученый, средневековая мысль выводит человека из природы, утверждая нахождения его сущности в его духовном (божественном) прообразе, что, по его мнению, является прямым подтверждением попытки актуализации истинности феномена человеческой духовности через осознание мощи и богатейшего потенциала человека [14].

Приоритет интереса ко всему земному и человеческому, характеризующий эпоху Возрождения, кардинально меняет и отношение ученых к проблеме духовности, которая возвращает себе статус жизненной философской категории.

Одним из интереснейших, по нашему мнению, трудов эпохи Возрождения, отражающих идеи духовности и нравственности, является работа «О героическом энтузиазме» Дж. Бруно (1548 – 1600), в которой духовность предстает как любовь, как «огненная страсть», окрыляющая человека в его борьбе и стремлении к познанию тайн природы.

Не менее ярким представителем своей эпохи был и Рене Декарт (1596 – 1650). По его мнению духовность человека заключается в возведении разумности, ясной и отчетливой мысли в ранг Жизни.

Интересные, по нашему мнению, мысли о духовности и нравственности можно прочесть и в работах Ф. Бэкона (1561 — 1626). Разрабатывая учение «о благах», в качестве центральной категорией этого своего учения Ф. Бэкон определяет понятие «долг», под которым предлагает понимать обязанности и благорасположения человека по отношению к другим людям. Не меньшее значение Ф. Бэкон придает альтруизму, который называет как одно из главных истинно реальных выражений феномена человеческой духовности [3]. Альтруизм же и готовность к жертвенности, по мнению Ф. Бэкона (и с этим невозможно не согласиться) тесно связаны с таким качеством человека, как доброта. Добрый, по мнению мыслителя, – наделенный добродетелями, склонный к творению добра, готовый оказать бескорыстную помощь, понимающий и реализующий свою духовную сущность человек. «Изо всех добродетелей и достоинств доброта есть величайшее, ибо природа ее божественна; без нее человек – лишь суетное, вредоносное и жалкое создание, не лучше пресмыкающегося. Доброта соответствует евангельскому милосердию; излишество в ней невозможно, возможны лишь заблуждения. Склонность творить добро заложена глубоко в природе человеческой», – пишет он в своей работе «О доброте и добродушии» [3, с. 377].

Находит отражение проблема человеческой духовности (а именно, – ее истинности) и у выдающегося философа Нового времени Бенедикта Спинозы (1632 — 1677). В работе «Трактат об усовершенствованном разуме» Спиноза писал о том, что благо и зло представляются таковыми в той мере, в какой их воспринимает душа. Если душа захвачена удовольствиями, увлечена поиском почести и богатства, то, погружаясь в них, она ничего не замечает, а это

отличать его от какого-либо другого существа). Душа, по мнению древнегреческого мыслителя, – это «Я» сознающее и мыслящее подлинного человека, а также нравственно ориентированное поведение. Душа выше тела, поскольку одушевляет его. Дух же выше и тела, и души: он одухотворяет их обоих. Вместе с тем, душа – это то, что нуждается в особой заботе, во «вращивании» и воспитании. О ней человек должен «заботиться прежде и сильнее всего не о теле и не о деньгах, но о душе, чтобы она была как можно лучше» [10, с.99]. Основу же духовного мира человека, с точки зрения мыслителя, составляют знания – «истинные» и «правильные». Именно знания мыслитель определяет как высшую добродетель. Отсутствие же знаний толкает человека в «животное» и, следовательно, к бездуховному и безнравственному существованию. Дух и знания неотделимы. И очень важно это добродетельное знание дать человеку. Именно в этом и заключается высшая задача воспитателя. Таким образом, именно в трудах Сократа впервые появляется идея о необходимости целенаправленного воспитания души, – духовном воспитании.

Последователи идей Сократа этот путь «вращивания души» определяют как духовное развитие, а стремление человека стать как можно лучше – духовностью.

Продолжает идеи Сократа его ученик, – Платон (427—347гг. до н. э.), заложивший в европейской философской основы понимания феномена духовности [6]. В своей работе «Кратил» Платон говорит о том, что «дух» носит это имя от «бушивания» и «кипения» души» [10]. Анализируя данную мысль древнегреческого философа, можно сделать вывод о том, что для возникновения духовности обязательным условием является состояние высшей активности души, под которым мыслитель понимает волю и способность к волевым проявлениям. Более того, духовность, согласно идеям Платона, это процесс, не имеющий завершения и выражающийся в направленности человеческой души к идеям ценностей. Особое значение для достижения духовности, а именно, – получения знаний об идеях, имеет процесс мышления, под которым философ предлагает понимать действие, в ходе которого человеческий разум путем диалектических процедур стремится «припомнить» априорные идеи абсолютных качеств. Платон утверждает, что для человека подлинный смысл и ценность имеет лишь та часть материального мира, которая конституируется духовными принципами. Определяет же «что следует и чего не следует делать», по мнению Платона «разум», который он образно назвал «глазом души». Разум и «разумность» определяется мыслителем как «самодовлеющая творческая потенция, направленная к счастью человека; знание добра и зла; состояние, помогающее судить о том, что следует и чего не следует делать» [10, с. 428].

Таким образом, еще в глубокой древности мыслители, пытаясь осознать сущность человека, смысл его жизни, способы организации бытия, предприняли первые и, с нашей точки зрения, не безуспешные попытки обратиться к проблемам духовности и нравственности человека. И именно эти первые идеи позволили не только определить основные направления исследования духовности, но и обозначить средства, способствующие ее развитию, а также описать проявления человека, связанные с его духовностью.

Продолжается процесс формирования представлений о феномене человеческой духовности и в Средние века, основной характеристикой

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Заповеди милосердия мы встречаем в Коране. Они созвучны христианским. Вот один из известных хадисов мусульманской религии: «Не является никто из вас (подлинно) верующим, пока не возлюбит он для брата своего то, что возлюбил для себя самого» [7, с. 13].

Раздавание милостыни – непреложный закон справедливости, нравственный долг правоверных: «поступай с другими так, как хочешь, чтобы и с тобой поступили». Магомет проповедует милосердие, благородную честность и искренность в поступках. «Не поступай несправедливо с другими, – говорил он, – и никто с тобой не поступит несправедливо», «Накорми голодного, посети больного и освободи заключенного, если он неповинен».

Призыв к милосердию в народной культуре в древности был обращен к человеку, независимо от его происхождения и социального положения. В нем народ видел основной смысл человеческой жизни и источник его нравственного совершенствования.

Выводы. Необходимо признать, что в прежние времена милосердию уделяли значительно больше внимания, чем сейчас. За последние годы люди слишком формально стали относиться к страданиям и горю окружающих, а это приводит к обнищанию и очерствению души. У многих народов забота о своих престарелых родителей стояла на первом месте. Оставлять без присмотра престарелых родителей по своей греховности стояло не ниже убийства человека.

Литература:

1. Арабов И.А. Семья и этнокультурные традиции воспитания семьянина. Монография. – Карачаевск, 1996. – 104 с.
2. Венекявичус С.К. Общие и специфические аспекты развития национальных культур. Автореферат дисс. канд. филос. наук. – Вильнюс, 1974. – 32 с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
4. Гранин Д. Милосердие. В кн.: Перестройка – семья, семья – перестройке. – М., 1990. – 121 с.
5. Койчужева А.С. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников в национальной школе. Дисс. ..канд.пед.наук. – Карачаевск, 2000. – С. 19 с.
6. Словарь по этике. / Под ред. Р.Г. Апресяна. – М., 2000. – 213 с.
7. Шибаева М.М. Самоопределение личности в культуре как мировоззренческая проблема // Культура и мировоззрение. Вып. 11. М., 1981. – 65 с.
8. Экономические и социальные перемены: Мониторинг общественного мнения: Информационный бюллетень. – М., 2001. – № 2. – С. 42.
9. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Толстых А.В. М.: Изд. группа “Прогресс”, 1996. – 344 с.
10. Яхшиликов Ж. Духовные ценности в системе формирования личности // Партийная жизнь. – 1989. – N 8. – С.62-65.
11. Americanism Versus Communism Tallahassee. /Florida/, 1962. – С. 80

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,
доцент Галавова Гульнара Вакифовна

Поволжская государственная академия

физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук Шафикова Адиля Валеровна

Поволжская государственная академия

физической культуры, спорта и туризма (г. Казань)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье обосновывается актуальность и необходимость использования модели профессионально-личностного развития студентов, обеспечивающего становление исследуемой готовности к применению технологий в процессе общепедагогической подготовки.

Ключевые слова: модель профессионально-личностного развития студентов, технологии личностного подхода, будущий учитель, готовность к применению технологий личностного подхода.

Annotation. The article proves the urgency and necessity of using the model of professional-personal development of students, which ensures the development of the researched readiness for the application of technologies in the process of general pedagogical preparation.

Keywords: model of professional-personal development of students, technology of personal approach, future teacher, readiness to apply technologies of personal approach.

Введение. Социальный запрос, все больше требует от общества, личностно-креативный аспект образования; требованием новой социокультурной ситуации, отмеченной дефицитом личностного начала во всех сферах социальной жизни, в том числе и в образовании ориентацией качества подготовки современного учителя на реализацию функций, обеспечивающих личностное развитие субъектов образовательного процесса на основе применения личностно ориентированных технологий обучения.

Анализ учебных программ, учебных и методических пособий, проведенные нами наблюдения свидетельствуют о том, что не только в теории, но и в реальной практике обучения личностная ориентация представлена крайне слабо. Личностный подход в сознании учителя в лучшем случае редуцируется к какой-либо форме проявления (уважение к ученику, индивидуализация, дифференциация обучения, демократические аспекты управления и т.п.), либо отождествляется с индивидуальным подходом, или просто гуманно отношением к личности ученика, что не затрагивает целевых, содержательных, процессуальных характеристик обучения, тогда как именно учебный процесс - корень личностного развития школьников.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи - необходимость построения обобщенной модели профессионально-личностного развития студентов педвуза, обеспечивающего становление исследуемой готовности к применению технологий в процессе общепедагогической подготовки.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

По мнению же В.М. Артемова, современная эпоха «актуализирует поиск новой парадигмы подлинного человеческого существования в русле свободной самореализации и взаимной ответственности» [1, с.231]. Эту ответственность человека за его действия и поступки могут обеспечить те ценностные ориентиры и установки, которые он реализует в своей жизни и деятельности [12]. В свою очередь, ценностная культура личности теснейшим образом связана с ее духовностью и нравственностью.

Изложение основного материала статьи. Наше обращение к проблеме духовности, нравственности человека мы начали с изучения ретроспективы ее исследования. И первый вывод, который мы сделали, исходя из осуществленного анализа как зарубежных, так и отечественных публикаций, - это устойчивость интереса со стороны исследователей всех эпох к проблемам духовности и нравственности человека. Результатом этих многочисленных исследований стало накопление богатейшего информационного пол как в области самих феноменов «духовность» и «нравственность» личности, так и по вопросам механизмов и закономерностей их становления и развития.

Основу же современных идей о духовности и нравственности составляют философские учения далекого прошлого. Уже античные мыслители высказывали идеи относительно духовности, обозначая логику изучения данного феномена. Так, Пифагор (570—490 гг. до н. э.) полагал, что душа, поскольку она отделена от физического человеческого тела, будучи бессмертной и стремящейся к достижению совершенства, вынуждена временно воплощаться в смертное тело. После же смерти человека душа переселяется в другое тело, вновь перевоплощается и так до бесконечности. При этом цель каждой жизни – очищение души (катарсис), реализовать которую, с точки зрения мыслителя, возможно лишь посредством обращения к науке, обеспечивающей гармонию и разумность бытия человека. Последователи же идей Пифагора (пифагорейцы), продолжая идеи своего учителя о потребности человека в гармоничном бытии, высказывали идею о том, что внутреннюю гармонию можно достигнуть только лишь нацелив душу на добро, соответствие которому и является предпосылкой истинно человеческой духовности. Более того, представители пифагорейской школы выделяют основные структурные компоненты духовности человека: ум, знание, мнение, ощущение [17, с. 231]. Именно от этих четырех составляющих, по мнению пифагорейцев, «происходит всякое искусство и всякая наука и благодаря которым мы разумные существа» как бы наметили архитектурные контуры духовности человека» [17, с. 231].

Весьма интересные идеи о духовности и ее основах мы читаем и в сочинениях Гераклита (544—483 гг. до н. э.). В своем философском труде «О природе» мыслитель утверждает, что первоосновой всего, а, следовательно, и души, является огонь. Именно огонь, как некий символ развития, постепенности и одновременно постоянности происходящих изменений, является специфической методологией его воззрений. Идея же философа о невозможности «отыскать границы души, сколько бы путей ее не отслеживать» [17, с. 231], может, с нашей точки зрения, является подтверждением бесконечности ее возможностей.

Несколько иной подход к рассмотрению души и проблемам духа мы находим в трудах Сократа (469—399 гг. до н. э.). С точки зрения данного мыслителя, душа напрямую связана с сущностью человека (что и позволяет

УДК:159.96

кандидат психологических наук,**доцент Серебрякова Татьяна Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Нижегородский

государственный педагогический университет имени

Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);

заведующий Казакова Ольга Михайловна

МАДОУ № 469 (г. Нижний Новгород);

педагог-психолог Бурханова Анна Александровна

МАДОУ № 469 (г. Нижний Новгород);

воспитатель Носач Оксана Владимировна

МАДОУ № 469 (г. Нижний Новгород)

ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье находят отражение результаты теоретического анализа исследований зарубежных и отечественных ученых по проблемам духовности и нравственности. В результате применения метода теоретического анализа прослежена ретроспектива обращения исследователей к феномену «духовно-нравственное развитие» от периода античности до современности.

Ключевые слова: духовность, нравственность, ценностные ориентации личности, духовно-нравственное становление личности.

Annotation. This article reflects the results of the theoretical analysis of researches of foreign and domestic scientists on problems of spirituality and morality. The result of applying the method of theoretical analysis traced retrospective treatment researchers to the phenomenon of "moral development" from antiquity to the present.

Keywords: spirituality, morality, value orientation, spiritual and moral formation of personality.

Введение. Технологизация и технократизация всех сфер жизни и деятельности человека, активно происходящие в последние десятилетия, кардинально изменили жизнь людей и их отношение к той действительности, в которой они живут. Как отмечает В.А. Кутырев [8], современность характеризуется экспансией искусственного и вытеснением этими искусственными формами бытия естественного, что объективно приводит к утрате духовности, нравственности, ценностного отношения людей друг к другу. Не случайно проблема духовно-нравственного развития, воспитания, совершенствования определяется в настоящее время как одна из фундаментальных проблем, к которой обращаются ученые.

«Станет ли человек соразмерным миру на новом уровне во многом зависит от того, какая аксиология сформируется на современном этапе развития, какое место в этой иерархии ценностей займут <...> ценности жизни, познания и образования», - пишет Т.В. Сохраняева [15].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Изложение основного материала статьи. Концепция личностно ориентированного образования не решает всех проблем дидактики, однако, будучи дидактической теорией, она определяет специфические цели, содержание и технологии обучения, в котором развитие личностных функций индивида выступает как его специальная функция. Назначение концепции - довести идею личностного подхода в обучении до дидактического проекта, в идеале - до технологии - способов ее реализации в учебном процессе, выступающем в это случае в качестве сферы самореализации личности. Заново осмысленный в педагогической науке феномен личностного подхода требует значительной корректировки сложившихся в массовой практике представлений о цели, содержании и технологиях образовательного процесса, что предполагает иную парадигму педагогического мышления, иную направленность поведения учителя, новый образ учителя и педагогической деятельности в целом. Реализация этой задачи связана с подготовкой учителя к применению технологий личностного подхода, которую необходимо осуществлять в первую очередь в основном звене профессионального становления - общепедагогической подготовке студентов вуза. Технологии личностного подхода выступают при этом антиподом обезличенных учебных технологий, приводящих учителя к отчуждению от собственного труда, утрате "сущностных начал педагогической деятельности". Технологии личностно ориентированного обучения не отрицает вместе с тем традиционных функциональных приемов обучения, но органически включает их, повышая общий уровень целостности педагогической деятельности.

Сохранение педагогического мышления учителя на традиционном предметно-вещно уровне представляется особо негативным к контексте существующей социально-педагогической ситуации, когда со схлынувшей волной эйфории, связанной с движением новаторства, прорывом к "новому педагогическому мышлению", начинается "пробуксовывать" сама идея гуманизации образования. Эта идея, лишь поверхностно затронув педагогическое сознание, может быть отторгнута им: учитель, не владеющий главным инструментом гуманизации - личностным подходом, отвернется от гуманистической фразеологии, справедливо не видя в традиционном обучении места и способа ее реализации. (По данным исследований, проводимых под наши руководством студентами Казанского государственного университета во время педагогической практики, 100% учителей, ориентированных на "ЗУНы", авторитарный стиль взаимодействия с учащимися и тезисы: "личность - хорошо, а дисциплина - лучше", не имеют представления о сути личностного подхода в обучении). Отказ же учителя от гуманистической ориентации, с учетом массовости профессии и роли школы в социализации растущего поколения, будет равносителен отказу от дальнейшего процесса демократизации и становления правового общества.

Вероятность такой тенденции в образовании подтверждается культурологическим анализом проблемы, согласно которому, неприятие автономности личности - не только специфическая "ментальная особенность" человека, порожденная длительным господством тоталитарного сознания, но и характерное свойство отечественной культуры наряду с другим - трудным восприятием нового в основе своей, что в психологической науке известно как феномен "барьера к нововведениям". Так, по результатам открытого анкетирования 86% студентов разделяют гуманистические идеи, выбирая

"правильные" ответы, что, на наш взгляд, свидетельствует лишь популярность идей, но еще не готовности следовать и, поскольку закрытое анкетирование и результаты тестов, выявляющих направленность (потребности, ценности, идеалы) личности, позволяють, по данным проведенных нами исследований, назвать поразительно низкую, на наш взгляд цифру: 11% испытуемых убеждены в достоинстве и значимости личности каждого ученика и имеют установки на взаимодействие с воспитанниками, а не "воздействие". Учитывая вышеизложенное, можно рассматривать готовность к применению технологий личностного подхода в обучении школьников в качестве неотъемлемой характеристики профессиональной подготовки студентов педвуза.

Выполненное исследование опиралось на методологические идеи, содержащиеся в концепциях гуманизации сферы духовного производство, ведущих на практике к реализации личностно ориентированного образования: идеи и концепции гуманистической философии, противостоящие редукции целостного человека к отдельным частям его бытия, изложенные в трудах Батищева Г.С., Кемеров В.Е., Полани М., Щердакова В.Н. и др., исследующих личностный подход посредством категории субъекта, свободы, саморазвития как форм самопроявлений личности; теорию сущности игровой деятельности Н.Б. Сигова, И. Хейзинги; теорию диалогической природы сознания Бахтина М.М., концепцию "диалога культур" В.С. Библера, идеи самореализации человека и концепцию субъекта М.С. Когана и др.; а также на психологические исследования структуры и закономерностей функционирования личностной сферы человека и смысловых образований личности: концепции персонализации А.В. Петровского и "отраженной субъективности" В.А. Петровского, концепцию иерархии человеческих потребностей А. Маслоу, представления о четырех типах рефлексии и переосмыслении как психологической модели механизма рефлексии С.Ю. Степанова, И.Н. Семенова, о принципах организации личностного педагогического взаимодействия А.Б. Орлова, о природе социальных механизмов сознания Г.А. Ковалева, Л.А. Радиховского и культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, концепцию диалектической связи субъекта и его деятельности С.Л. Рубинштейна, психологическую теорию деятельности А.Н. Леонтьева и его фундаментальные исследования субъективного факта А.Н. Леонтьев через понятие "новое психологическое измерение" определил специфику личностного подхода, полагал, что один и тот же феномен развития человека можно исследовать по-разному: в функциональном и личностном аспектах.

Анализ исследований и собственный опыт подготовки студентов к применению технологий личностного подхода показывает, что профессионально-личностное развитие студентов, обеспечивающее становление исследуемой "готовности" в процессе обучения и в ходе педагогической практики достигается путем апробации различных способов создания ситуаций учебного общения, их анализ и восприятия на эмпирическом уровне, с последующим обобщением на теоретическом уровне и использованием его принципов в поиске собственных путей создания личностно ориентированной ситуации. Обследование студентов педвуза с целью выявления представлений о содержании технологий личностного подхода свидетельствует, что новое видение целостного учебного процесса не складывается стихийно и требует специального обучения.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

школ мы не встречали, то вполне вероятно, что такая направленность может являться следствием социокультурных влияний образовательной среды.

Подчеркнем, что частичное подтверждение факта этого влияния мы также находим, обращаясь к содержательному анализу тех самохарактеристик кадетов, которые имеют отношение к армии. К примеру, нам удалось установить, что, используя такого рода характеристики, особый акцент некоторые юноши делали на употреблении заученных клише и идеологических военно-патриотических призывов, довольно часто встречающихся в публичном дискурсе: *«пойду в армию, т.к. долг каждого мужчины служить своей Отчизне»; «буду учиться военному делу, чтобы стать настоящим мужчиной»; «армия – школа мужества, и я хочу ее пройти»; «защита Родины – повод для гордости, а я хочу гордиться собой»* и др. Трудно сказать, разделяют ли юноши-кадеты эти взгляды или только позиционируют их, но в любом случае они используют их при описании своего образа Я в будущем, чего мы не наблюдаем у других испытуемых из общеобразовательных школ.

Выводы. Таким образом, подводя итог выполненному исследованию, мы можем сделать вывод о том, что наша гипотеза нашла свое подтверждение. При этом мы убедились в том, что содержание представлений юношей-старшеклассников о себе во многом обусловлено как особенностями мужской социализации, так и условиями образовательной среды, в том числе теми ориентирами на будущее, которые задает им школа.

Литература:

1. Абдуллин А.Г. «Образ Я» как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии [Текст] / А.Г.Абдуллин, Е.Р.Тумбасова // Вестник ЮУрГУ. – Серия: Психология. – 2012. – Выпуск 16. – №6. – С. 4-11.
2. Берн Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш.Берн. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 318 с.
3. Кокшаров А.С. Формирование общественного отношения к современной российской армии [Электронный ресурс] / А.С.Кокшаров // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – №4. – URL: <http://human.snauka.ru/2013/04/2608> (дата обращения: 27.07.2017).
4. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире [Текст] / И.С.Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с.
5. Семенова В.Э. Армия и маскулинность в контексте патриархатной системы современного общества [Текст] / В.Э.Семенова, Л.Э.Семенова // Вестник Пермского университета. – Философия. Психология. Социология. – 2016. – Выпуск 1(25). – С. 38-45.
6. Семенова Л.Э. Культурно-исторический подход и гендерные исследования в психологии: созвучие идей [Текст] / Л.Э.Семенова // Сибирский психологический журнал. – 2008. – №29. – С. 23-26.
7. Семенова Л.Э. Особенности вербальной самопрезентации детей с ЗПР как гендерных субъектов [Текст] / Л.Э.Семенова // Дефектология. – 2008. – №4. – С. 25-32.
8. Талакова Е.А. Гендерные особенности Я-концепции в процессе личностного становления детей младшего школьного возраста [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / Е.А.Талакова. – Н.Новгород, 2012. – 186 с.
9. Терешенкова Е.Ю. Социокультурные аспекты развития гендерной идентичности в подростковом возрасте [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / Е.Ю.Терешенкова. – М., 2005. – 184 с.

авторов методики, такой порядок свидетельствует о степени их значимости для испытуемых. В этом плане, зафиксировав последовательность ответов юношей–кадетов, мы убедились в том, что в большинстве случаев наиболее значимыми для них оказывались профессиональные роли, а также некоторые характеристики, имеющие отношение к армии: «я офицер Российской Армии»; «полковник или может даже выше»; «у меня хорошая работа с высокой зарплатой»; «я высококлассный профессионал»; «учусь военному делу»; «я инженер по военной специальности» и т.п. Вместе с тем, частично схожая ситуация наблюдается и у юношей из общеобразовательных школ за тем лишь исключением, что у них отсутствуют упоминания об армии и соответствующих профессиональных ролях: «я занимаюсь бизнесом, у меня свое дело, которое приносит доход»; «буду адвокатом»; «выучусь на инженера компьютерных технологий» и т.п. Другими словами, создавая образ своего Я в будущем, все наши испытуемые воспроизводят типичный опыт мужской социализации, когда особую значимость приобретает профессиональная ориентация, причем либо на традиционно маскулинные роли военнослужащих, как это имеет место у многих юношей–кадетов, либо на социально престижные и соответственно финансово прибыльные специальности (экономист, юрист, программист и др.), как это происходит у юношей из общеобразовательных школ.

Также обращает на себя внимание тот факт, что у некоторых испытуемых в числе наиболее значимых оказались еще и семейные / межличностные роли, как правило, идущие следом за профессиональными. При этом в плане межличностных отношений чаще всего встречались упоминания о дружбе с другими мужчинами, что говорит о стремлении юношей поддерживать гомосоциальные связи, на важность которых указывают многие исследователи, изучающие личностное развитие мужчин [6 и др.]. Заметим, что подобные самоописания наблюдались как в группе юношей–кадетов, так и у их сверстников из общеобразовательных школ: «есть верные друзья»; «много друзей – надежных парней»; «у меня любимая жена и дети» и т.п.

Кроме того, по результатам качественного анализа к числу наиболее значимых мы отнесли и категорию «собственность», упоминания о которой нередко были среди первоочередных самоописаний юношей, хотя, прежде всего, это оказалось характерно для старшеклассников из общеобразовательных школ: «я имею все необходимое для нормальной жизни»; «живу в своем собственном доме»; «могу позволить себе купить дорогой автомобиль» и т.п.

В то же время в отличие от юношей – учащихся общеобразовательных школ их сверстники кадеты, характеризуя себя в будущем, в ряде случаев демонстрировали нам свое стремление оказывать помощь другим людям, причем не только родственникам и друзьям, но и просто нуждающимся: «буду помогать людям, заниматься благотворительностью»; «хочу, чтобы моя семья ни в чем не нуждалась»; «буду заботиться о родителях»; «буду защищать тех, кто не может за себя постоять» и др. Полагаем, что подобный факт может иметь несколько толкований: с одной стороны, он как бы говорит о просоциальной направленности этих испытуемых, тогда как с другой, – мы не исключаем его связи со стратегией управления впечатлениями, т.е. тенденцией социальной желательности юношей–кадетов. Однако, поскольку ничего подобного у старшеклассников из общеобразовательных

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Уровень квалификации педагогов, реализующих основную образовательную программу общего образования, должен в полной мере соответствовать всем требованиям федерального государственного образовательного стандарта общего образования, в том числе наличию компетентности в области профессиональной деятельности в условиях образовательной среды.

Предварительное исследование проблемы показало необходимость построения обобщенной модели профессионально-личностного развития студентов педвуза, обеспечивающего становление исследуемой готовности к применению технологий в процессе общепедагогической подготовки. Под моделью в данном случае понимается мысленно представляемая материализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте. Смысл моделирования заключается в воспроизведении характеристик (структуры, свойств, взаимосвязей, отношений) некоторого объекта на другом, специально созданном для их изучения. Мысленное моделирование связано с абстрагированием и идеализацией, посредством которых выделяются и отображаются определенные стороны моделируемых объектов с целью выявления наиболее эффективного средства, специфически предназначенного для решения именно данных задач в структуре целостного учебно-воспитательного процесса. Главным признаком теоретической модели является то, что она представляет собой некоторую четко фиксированную связь элементов, предполагающую определенную структуру. Таким образом, наличие некоторой общности модели и определенных сторон педагогического явления есть главное условие изучения реальных свойств процесса. Из многообразия факторов, определяющих функционирование сложной системы, которой является процесс подготовки будущих учителей к применению технологий личностного подхода и которую невозможно отразить в простой и однозначной модели, мы отбирали главные, абстрагируясь от остальных, поскольку ценность моделирования - в выделении существенного в изучаемом объекте. Критериями отбора служили изложенные выше представления, а дидактической сущности технологий личностного подхода, в соответствии с которыми инвариантная характеристика интересующего нас процесса включает в себя систему требований к целевым, содержательным и процессуальным аспектам обучения.

В педагогических исследованиях цель определяют как "нормативное представление об окончательном процессе преобразования". Согласно А.Н. Леонтьеву, роль общей цели выполняет осознанный мотив. В нашем исследовании придавалось большое значение личностным детерминантам профессионального саморазвития студентов, таким как потребность в признании, в самоактуализации, получающих свое удовлетворение в общении. Основой понимания механизма принятия будущим учителем целей профессионально-личностного становления становится анализ сложного мотивационного поля, возникающего в системе его близких социальных связей и отношений (сокурсники, преподаватели, школьники) в учебной и практической профессиональной деятельности. Мотивация развивается в тесной связи с развитием мировоззрения, общих, индивидуальных и специальных способностей человека и осознанием им своего места в жизни, а

изменение мотивов отражается на развитии личности в целом, актуализирует те или иные аспекты потребностей, социальные и духовные силы личности.

Обобщение практического опыта позволяет выявить типологические характеристики студентов, различающихся по характеру "движущих сил" профессионально-личностной самоактуализации. При составлении их характеристик мы выделяли следующие *критерии*: мотивация самопроявления личности в учебной и предстоящей профессиональной деятельности, и система стимулов со стороны педагога в процессе обучения. Потребность в самоизменении связи с ориентацией на личностный подход в предстоящей профессиональной деятельности по разному проявляется у студентов, среди которых выделены *типы*: "рационалисты" (или "прагматики"), "философы" и "зависимые".

Для первого типа, с весьма заземленными, меркантильными личностными интенциями, характерна ориентация на внешне регламентируемую деятельность. Нравственно-ценностные стимулы, заключенные в аксиологическом аспекте ориентированного образования, в композиции идей и ценностей личностного подхода, не затрагивают глубин "я - концепции" такого студента, легко нейтрализуясь, опровергаясь соображениями рационального плана; в основе его ценностных ориентаций лежит собственный интерес, расчет самим студентом не всегда рефлексруется, проявляясь в определенном консерватизме, "закрытости" к принятию новых ценностей и смыслов собственной деятельности и поведения. Поскольку в мотивации таких студентов преобладает позитивная ориентация на внешние стимулы, для них важно одобрение, признание со стороны педагога, рейтинговая оценка, конкретизация целей: при наличии этих стимулов они могут легко адаптироваться к требованиям, олицетворяя исполнительность вплоть до приспособленчества (таких 3%), хотя вызвать внутреннюю потребность и творческое отношение к деятельности бывает весьма сложно и достигается при условии устойчивого личностного контакта с педагогом, взаимной симпатии. Количество студентов с данным видом мотивации среди испытуемых, как показали обследования методами собеседования, тестирования, интервьюирования, составило 39%. Даже при наличии теоретических знаний и операциональных учений у них низка потребность самоактуализации в данном виде деятельности.

Для альтернативного типа - "философов", характерна внутренняя ориентированность, развитые интенции личностного бытия, аксиологические измерения собственных устремлений, а не степень их рациональной полезности "для себя", практической выгоды. Среди однокурсников либо авторитетны, либо на положении "белой вороны"; из увлекает легко сам процесс достижения цели и отличается увлеченность, открытость по отношению к новым смыслам и ценностям, потребность в адекватном самоизменении (12%). Стимулом для них выступает поиск собственных путей создания личностно ориентированной ситуации в учебном процессе, актуализация выбора средств решения поставленных задач. Большинство студентов этого типа достигают высокого уровня "готовности", имея наиболее высокую потребность самоактуализации в учебной и предстоящей профессиональной деятельности (8%), которая обретает рад особенностей: избирательность, критическое осмысление, затрагивая глубинные ценностные ориентации, образ мыслей и поведения студента как субъекта деятельности и поведения.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

доминирование профессиональных ролей (20,7%), следом за которыми по мере убывания идут семейные / межличностные (17,1%) и другие социальные роли (12,5%).

Если же обратиться к используемым в самоописаниях испытуемых личностным характеристикам, то их количество в целом оказалось на порядок меньше, за исключением традиционно маскулиных качеств, обращение к которым чаще встречалось у юношей-кадетов (20,8% и 16,5% соответственно). Что же касается традиционно феминных и гендерно нейтральных характеристик, то упоминания о них были крайне редкими, причем, прежде всего, такая тенденция прослеживалась в группе юношей-кадетов.

Таким образом, опираясь на полученные результаты, мы можем констатировать факт значительного доминирования в структуре образа Я в будущем наших испытуемых характеристик социальной идентичности, что, в свою очередь, согласуется с уже имеющимися в психологической литературе данными [6; 11], поскольку свидетельствует о наличии у юношей-старшеклассников ориентации на включенность в социальные связи. Кроме того, судя по количеству упоминаний из категории «собственность» (у юношей-кадетов 13,7%; у юношей – учащиеся общеобразовательных школ 17,3%), справедливо говорить о направленности старшеклассников на материально обеспеченную жизнь, под которой они, как правило, понимали наличие денег, квартиры, машины, дачи, самых лучших моделей техники и т.п.

Однако, как уже отмечалось выше, нас в первую очередь интересовало наличие в системе представлений юношей о себе в будущем социальных и личностных характеристик, связанных с армией. Обратившись к данным таблицы, можно увидеть, что такие характеристики присутствуют только у юношей из кадетских классов (10,3%), в то время как у их сверстников из общеобразовательных школ они встречались лишь в единичных случаях (1,8%). Иными словами, у абсолютного большинства современных юношей армия и служба в ней никаким образом не вписывается в содержание образа Я в контексте их планов на будущее. И только у учащихся кадетских классов армия рассматривается в качестве возможных перспектив профессионализации и самореализации в будущем. Более того некоторые кадеты видят себя профессиональными военными и считают вполне реальным построение армейской карьеры, достижение социального успеха через военную службу, а также воспринимают себя в качестве потенциальных защитников страны.

В целом, резюмируя итоги количественного анализа, мы считаем важным обратить внимание на наличие ряда статистически значимых различий, которые, в частности, были обнаружены по следующим категориям: «профессиональные роли» ($\varphi=2,49$ при $p\leq 0,01$) и «собственность» ($\varphi=2,04$ при $p\leq 0,05$) в пользу учащихся общеобразовательных школ, «традиционно маскулиные качества» ($\varphi=2,25$ при $p\leq 0,05$) и «характеристики, связанные с армией» ($\varphi=7,84$ при $p\leq 0,01$) в пользу юношей-кадетов. А это значит, что обучение в спецклассах оказывает существенное влияние на содержание образа Я юношей, включая их представления о своем будущем, которое на порядок чаще воспринимается в контексте самореализации в военной сфере, и одновременно является менее центрированным на обладании собственностью.

Далее обратимся к результатам качественного анализа полученных данных, в ходе которого мы обращали внимание на последовательность упоминания той или иной характеристики, поскольку, согласно мнению

маскулинности / фемининности); в) собственность; г) личностные и социальные характеристики, связанные с армией.

Кроме того, наряду с количественным анализом также осуществлялся качественный анализ высказываний испытуемых (какие именно черты и характеристики, их последовательность в упоминаниях юношей и т.п.), на основе чего мы пытались определить место и роль армии в образе своего будущего у разных групп испытуемых.

Обратимся к полученным нами количественным данным, которые нашли свое отражение в нижеприведенной таблице.

Таблица

Содержательные аспекты восприятия себя в будущем у юношей – кадетов и их сверстников из общеобразовательной школы

Характеристики		Испытуемые		Ф критерий Фишера
		Юноши–кадеты (кол. / %)	Юноши – учащиеся общеобразовательных школ (кол. / %)	
Социальные	Семейные / межличностные роли	131 / 18,5	174 / 17,1	0,74
	Профессиональные роли	113 / 16,0	211 / 20,7	2,49 (p≤0,01)
	Другие роли	71 / 10,0	127 / 12,5	1,61
Личностные	Традиционно маскулинные	147 / 20,8	168 / 16,5	2,25 (p≤0,05)
	Традиционно феминные	32 / 4,5	61 / 6,0	1,37
	Гендерно нейтральные	44 / 6,2	83 / 8,1	1,51
Собственность		97 / 13,7	177 / 17,3	2,04 (p≤0,05)
Характеристики, связанные с армией		73 / 10,3	18 / 1,8	7,84 (p≤0,01)
Всего: Σ (кол. / %)		708 / 100	1019 / 100	

Итак, как можно видеть из таблицы, в системе представлений о себе в будущем у наших испытуемых существенно преобладают социальные характеристики. В частности, у юношей–кадетов среди них чаще всего встречаются семейные / межличностные роли (18,5% упоминаний) и несколько реже – профессиональные (16,0%) и другие социальные роли (10,0%), тогда как у их сверстников из общеобразовательных школ наблюдается

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

У студентов третьего типа - "зависимых", совмещающих в себе в зависимости от определенных условий, особенности некоторые как первого так и второго типа, заметно выражены социогенные потребности и в качестве ведущего мотива учения выступает самоутверждение в глазах референтных лиц, влиянию которых они подвержены в той или иной степени (49%). Важные стимулы для них - моральное поощрение референтной группы, общественное мнение, выражаемые вербально или невербально.

В каждой из типологических групп мы условно выделяем подгруппы студентов, чьи индивидуальные формы проявления активности совпадают с теми профессиональными функциями, развитие которых стимулирует становление функциональных компонентов готовности к применению технологий личностного подхода: "коммуникаторы", "организаторы" и "просветители". Учет этих особенностей позволяет предоставлять условия для актуализации выбора форм самовыражения в различных ситуациях делового и межличностного взаимодействия и тем самым повысить личностный статус того или иного студента. "Коммуникаторы" имеют склонность к самовыражению в различных ситуациях общения, обладая коммуникативными умениями и навыками; "организаторы" проявляют себя в умении мобилизовать других на решение поставленной задачи: "просветители", обнаруживая хорошую общую эрудицию в сочетании с воображением и интуицией, незаменимы в ситуациях прогноза и выбора путей решения проблемы.

Детерминантами построения содержания обучения выделены тенденция к слиянию содержательных и процессуальных аспектов обучения, ориентированного на личность, а с другой стороны, личностный и профессиональный опыт конкретных студентов, уровень достижения готовности к применению технологий личностного подхода зависит от уровня представленности личностных функций и индивидуальных особенностей студентов, проявляющих в учебной деятельности. При определении содержания решались следующие задачи: формулировка исходных представлений о личностно ориентированных технологиях, определялся уровень готовности студентов к их применению, мотивы саморазвития, интересы и направленность индивидуальной учебной деятельности по овладению опытом применения личностно ориентированных образовательных технологий; в качестве материала учебных занятий избирался дидактически переработанный опыт, имеющийся в науке и практике личностно ориентированного обучения.

Выводы. Таким образом, учитывая природу содержания обучения технологиям личностного подхода, его реализацию мы осуществляли посредством различных процессуальных стратегий через систему специально организованных учебных занятий, через включение образов технологий личностного подхода в сам процесс освоения профессиональных функций. Основное содержание обучения составили концепции и технологии создания в обучении системы личностно ориентированных ситуаций, служащих одновременно фактором проявления личностных функций будущего учителя.

УДК 378.6

кандидат философских наук Гинатулина Ольга Аминовна
ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России (г. Пермь)

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ У ЛИЦ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «КИНОЛОГИЯ»

Аннотация. В статье рассматривается роль философии в подготовке будущих профессионалов-кинологов. Приведены онтологические и логические основания необходимости постановки и решения основного вопроса философии. Раскрыта эвристическая, методологическая значимость философии для кинологов, а также влияние философии на этическую составляющую профессии.

Ключевые слова: преподавание философии, философия для кинологов, основной вопрос философии, роль философии, функции философии.

Annotation. The article discusses the role of philosophy in the training of future professionals dog trainers. Given the ontological and logical grounds the necessity of formulating and solving the fundamental question of philosophy. Disclosed heuristic, methodological significance for philosophy for dog trainers, as well as the influence of philosophy on ethical aspects of the profession.

Keywords: teaching philosophy, philosophy for dog trainers, the main question of philosophy, the role of philosophy, function of philosophy.

Введение. В последнее время в образовании наметился узкопрофильный подход к формированию будущих профессиональных кадров, что выражается, в том числе, в стремлении избавиться от дисциплин общего характера. Однако, данный подход имеет на практике свои отрицательные последствия. Неумение выстраивать межпредметные связи приводит к тому, что выпускники не способны ориентироваться в быстроменяющейся действительности, применять новые подходы. Все это характерно и для лиц, обучающихся по специальности «Кинология».

Формулировка цели статьи. Показать значимость философии в формировании будущих профессионалов-кинологов.

Изложение основного материала статьи. Кинология является наукой о собаках. Она изучает собак комплексно с разных сторон: физиологию и анатомию, происхождение собак, разведение, селекцию, методы дрессировки и др. Однако этот всесторонний подход сводится, в конечном счете, к одному – к практическому использованию собак в интересах человека. Кинология – междотраслевая научная дисциплина, поскольку предметом ее изучения является собака, живущая в социуме. И, следовательно, кинология рассматривает экономические, правовые, управленческие, психологические аспекты содержания, разведения и использования собак в человеческом обществе¹. То есть начальным критерием и конечной целью изучения собаки

¹ См.: Орлов И.Б. Российская кинология в историческом аспекте [Электронный ресурс] (<http://doggi.ru/publ/1/1/1/16-1-0-769>).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

качестве важного условия становления мужской идентичности и проявления состоявшейся маскулинности, в связи с чем молодежь уже не привлекала ни профессия военного, ни перспектива приобретения опыта армейской жизни. Буквально до последнего времени ситуация в целом была такова, что, по-прежнему оставаясь маскулинным социальным институтом [5], армия утратила свою былую популярность, что в первую очередь нашло свое отражение в факте снижения престижа военной службы [3 и др.].

Некоторые позитивные перемены в отношении российской армии наметились только недавно. Так, в результате вновь возникших реальных внешних угроз независимости России государство предпринимает попытки «реанимировать» героический образ армии и поддерживающие его гендерные контракты. Однако насколько эти идеи созвучны взглядам самих россиян и, прежде всего, молодого поколения, включая их ценностные ориентиры относительно своего будущего, пока остается не ясным.

В этой связи в контексте обозначенной выше проблемы целью своего исследования мы определили изучение содержательных аспектов восприятия себя в будущем юношей – учащихся кадетских классов в сравнительной перспективе с их сверстниками из общеобразовательных школ и, в частности, степени выраженности в системе самоописания старшеклассников характеристик, связанных с армией.

Поясним, что существующие на сегодняшний день в нашей стране кадетские классы пытаются определенным образом решить возникшую в последние годы проблему с укомплектованием рядов Вооруженных Сил РФ. Как правило, это достигается посредством организации в подобных образовательных учреждениях целенаправленной работы, предполагающей проведение целого комплекса мероприятий, ориентирующих кадетов на военную службу, что, на наш взгляд, может отражаться на их самоопределении.

Учитывая данный факт, в рамках своего исследования мы сформулировали следующую гипотезу: в системе индивидуальных субъективных представлений о себе в будущем юношей–кадетов традиционно маскулинные характеристики, а также социальные и личностные характеристики, связанные с армией, будут иметь гораздо большую степень выраженности, нежели в аналогичных представлениях их сверстников из общеобразовательных школ.

В нашем исследовании принимали участие юноши – учащиеся кадетских классов и старшеклассники ряда общеобразовательных школ города Нижний Новгород и Нижегородской области. Общее количество испытуемых 90 человек, из них 36 кадетов.

Для проверки выдвинутого предположения мы использовали модифицированный вариант опросника «Кто Я? Какой Я?» М.Куна и Т.Макпартленда. При заполнении опросника испытуемым было предложено записать по 20 высказываний на тему «Я в будущем», содержание которых подвергалось обработке посредством процедуры контент-анализа. В частности, осуществлялся количественный подсчет следующих категорий: а) социальные характеристики: семейные / межличностные роли, профессиональные роли, другие социальные роли (например, связанные с интересами и сферой досуга); б) личностные характеристики, среди которых традиционно маскулинные, традиционно феминные и гендерно нейтральные (не входящие в стереотипы

среди которых наиболее значимыми считаются норма статуса или социальной успешности, норма твердости (физической, умственной и эмоциональной) и норма антиженственности [2]. Именно они в итоге обязывают мальчика, юношу, мужчину скрывать свои слабости и, напротив, подчеркивать достижения, поддерживая тем самым принятый культурой образ «настоящего мужчины», который, по мнению Роберта Бреннона, обязательно предполагает соответствие четырем социально заданным условиям: необходимость отличаться от женщин; необходимость добиваться успеха и опережать других мужчин; необходимость быть сильным, независимым и не показывать слабость; необходимость обладать властью над другими [цит. по: 4]. При этом, как показывают исследования, мужская социализация носит более жесткий характер, нежели женская, что предполагает возможность социальных наказаний для тех, кто нарушил традиционные стандарты маскулинности, следствием чего обычно становится снижение социального статуса, потеря уважения со стороны мужского сообщества [2; 4 и др.]. Поэтому существующие в обществе нормы и вытекающие из них социальные ожидания практически вынуждают представителей мужского пола уже детских лет демонстрировать свое соответствие маскулинности и презентировать себя с позиций сходства с образом «настоящего мужчины».

Необходимо подчеркнуть, образ «настоящего мужчины» каждое общество в разные исторические периоды конструирует по-своему, порождая тем самым феномен многообразных социокультурных версий маскулинности [4 и др.]. Так, применительно к нашей стране долгое время своеобразной школой мужественности считалась армейская служба, что активно поддерживалось средствами официальной идейно-политической пропаганды. В советский период стереотип мужчины-воина даже принял форму особого гендерного контракта, в соответствии с которым мужская часть населения всегда рассматривалась как настоящий или потенциальный солдат, готовый при необходимости встать на защиту Родины и своего народа. Этот контракт выражался во всеобщей воинской повинности, обозначившейся в качестве священной и почетной обязанности каждого гражданина мужского пола (своего рода инициации, позволяющей перейти из категории «мальчиков» в категорию «настоящих мужчин»), и одновременно поднимал престиж профессии военнослужащего. Иными словами, обязанность службы в армии, ее неизбежность присутствовали в жизни каждого советского мужчины и определяли специфику его социализации. Более того, добровольное избегание мужчиной армии категорически осуждалось и высмеивалось, поскольку подобный шаг подвергал сомнению сам факт наличия у такого субъекта мужественности. Однако в конце XX столетия ситуация в нашей стране резко изменилась, и, как следствие, значительно трансформировались все существовавшие в ней прежде гендерные контракты. В частности, перестала получать мощную идеологическую поддержку гендерная роль мужчины – защитника Отечества. Кроме того, претерпел изменения и сам образ социально-успешного мужчины, для которого были заданы совсем иные социально одобряемые пути и средства, например, карьерный рост и достижение финансовой состоятельности в различных сферах бизнеса (включая шоу-бизнес), приверженность культу потребления, насилия как средства решения своих корыстных задач, востребованность в сексуальном плане и т.п. Соответственно служба в армии перестала рассматриваться в

выступает сам человек. Вопросы, касающиеся отношений человека и природы, крайне обострены в современном мире, и решаются неоднозначно. Так, например, движение «освобождение животных»² выступает за равные права человека и животных, связанные с базовыми естественными потребностями. Они требуют признания на законодательном уровне права на жизнь, защиту от боли и страданий. В Российском законодательстве существует статья 245 УК РФ от 13.06.96 N 63-ФЗ, предусматривающая наказание за жестокое обращение с животными, Федеральный закон «О животном мире» от 24.04.1995 N 52-ФЗ, Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 N 7-ФЗ, а также ряд других норм. Это свидетельствует о том, что вмешательство человека в дела природы, практическое использование животных, в частности собак, требует философского осмысления, проработки вопросов, связанных с местом человека и животных в мире, возможностями, целью и смыслом существования человека.

Ученые, делающие открытия в частных науках, даже если они намеренно не опираются на философскую теорию, все равно подспудно исходят из тех или иных общих оснований. И если эти базовые положения соответствуют действительности, то у открытия эвристический потенциал больше. В противном случае прорывы в частных науках несут в себе противоречия, ошибки, достижения в каком-либо одном из аспектов и недоработку в других. Так, Ч. Шеррингтон, нобелевский лауреат в области медицины и физиологии, придерживался психофизиологического параллелизма, вытекающего из философской позиции дуализма (о чем будет сказано ниже), согласно которому психические явления не оказывают влияния на физиологические процессы, а протекают как бы изолированно, независимо³. Ньютон писал о том, что «гипотез я не измышляю»⁴, имея в виду, что заниматься физикой, делать частнонаучные открытия можно не опираясь на общие постулаты о сущности мира. И он действительно сделал грандиозный прорыв в науке, однако, его механика носит ограниченный характер, поскольку аксиоматически исходит из положения, что пространство и время абсолютны и независимы друг от друга и от материи. Однако, это не состыкуется с философской картиной того, что пространство и время не самостоятельные реальности, а свойства мира, которые зависят от материи и движения. Это было подтверждено экспериментально и теоретически обосновано А. Эйнштейном.

Ученый-кинолог аналогично, изучая определенный аспект, осознает он это или нет, уже делает определенные допущения относительно того, каков мир и каковы наиболее общие законы в нем. И если кинолог будет понимать исходный потенциал той или иной философской теории, то результат частнонаучного исследования будет более продуктивным. Кроме того,

² См.: [Электронный ресурс] (https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B0_%D0%B6%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%82%D0%BD%D1%8B%D1%85).

³ См.: Лубовский Д.В., Введение в методологические основы психологии [Электронный ресурс] (<https://studfiles.net/preview/5920351/page:28/>).

⁴ Голованов Я. Этюды об ученых [Электронный ресурс] (<http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%93/golovanov-yaroslav/etyudi-ob-uchenih/43>).

проблема кинологии на современном этапе своего развития заключается в том, что она не имеет своей собственной теории, а складывается механическим образом из данных различных наук. Физиолог, зоопсихолог, генетик, этнолог и т.д. изучают собаку каждый со своей стороны, однако, собака – это целостная система, которая вписана в другую систему – человеческое общество. Как только ученый выходит за рамки своей науки, пытается установить межпредметные связи, он попадает в область философии. Поскольку философии кинологии пока не существует, кинолог вынужден обращаться к общей философии.

Также важным для кинолога является этический компонент его профессии. Невозможно механически подходить к выполнению своих обязанностей, работая с живым существом, наделенным развитой психикой. Это требует от кинолога оценки своей профессии через призму собственной уникальности, ценностном своеобразии. Речь идет о такой этической категории как «призвание». Именно призвание делает возможным отождествлять профессиональный долг не с внешним принуждением, а с внутренним обязательством перед самим собой. В призвании разворачивается не только склонность человека к определенному роду занятий, а находится обязательство человека реализовать свою сущность, способность в профессии создавать и развивать самого себя. Однако, сейчас призвание все чаще заменяется «прозаическим функционализмом»⁵.

Иными словами специалисту-кинологу необходимо иметь прочный мировоззренческий стержень, понимание цели и смысла собственной жизни. Но ответить на этот вопрос невозможно абстрактно, ведь человек не изолированное существо, он вписан во множество систем: семья, трудовой коллектив, государство, общество в целом, природа и, в конечном счете, мир. Возможности человека зависят не только от него самого, но и от окружающей среды, от мира, в котором он живет. Таким образом, если мы последовательно разворачиваем ответ на любой конкретный вопрос, он упирается в ответ, какова же природа мира.

Именно поэтому основной вопрос философии в самой своей общей и абстрактной формулировке звучит как: «Какова сущность мира?». Людей еще с древних времен интересовала природа окружающей его действительности. На что он мог надеяться и рассчитывать в мире, котором существует. И сам человек и собака, являясь частью чего-то более общего и целого. Нужно ли понимать природу этого целого для того, чтобы более эффективно исследовать часть. Очевидно, что да. Так, герои «Соляриса» С. Лема, когда столкнулись с непознаваемым «океаном», предпринимали невероятные усилия, чтобы понять закономерности его реагирования. Они испытывали то страх, то восхищение перед этой таинственной, но мощной силой, ведь им хотелось каким-то образом соизмерять свою собственную деятельность и выстраивать определенную линию поведения в отношении заданной ситуации. Также и

⁵ Палей Е.В. Преподавание профессиональной этики: ценностные ориентиры // «Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета». 2009. №4. С. 182.

Annotation. The article presents the results of a study on the problem of the formation of ideas about themselves in the future of the modern young high school students, developing different educational environments. The authors demonstrated the specificity of the substantive aspects of the image I in the future depending on the overall socio-cultural context of male socialization and the specific educational environment of cadet classes, and also the place of the army as a masculine social institution in the system of boys high school' views of themselves.

Keywords: image yourself in the future, young men, cadets, army, men's socialization, educational environment.

Введение. В современной психологии проблема самопредставления (самовосприятия / образа Я) как одного из аспектов Я-концепции личности находится в центре внимания многих специалистов [1; 7; 8 и др.]. Такой повышенный научный интерес далеко не случаен, а связан, прежде всего, с тем, что самопредставление индивида является одним из наиболее значимых факторов личностного развития человека, обуславливающим специфику интерпретации его индивидуального опыта, общую направленность его субъективной активности. Однако нельзя не отметить тот факт, что среди разнообразия имеющихся на сегодняшний день публикаций можно встретить лишь очень незначительное число работ, посвященных гендерным особенностям этого феномена [7; 8; 9], хотя, судя по ряду исследований, содержательный контекст предъявляемых культурой требований к лицам разного пола оказывает существенное влияние на процесс становления их личности, что в итоге определяет их предпочтения, ценностные ориентации относительно самореализации, а также социальные взаимоотношения и поведение в целом [2; 4; 6 и др.].

Формулировка цели статьи. В рамках данной статьи мы раскрываем специфику одного из феноменов самосознания личности – представлений о себе в будущем юношей–старшеклассников в зависимости от особенностей их социализации с учетом различных условий образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Обобщив накопленные в современной психологии данные относительно интересующей нас специфики содержательных аспектов самовосприятия (самопредставления / образа Я) лиц мужского пола как компонента их Я-концепции [4; 7; 8; 9], нам удалось выделить следующие особенности: преобладание информации о личных достижениях в деловых и спортивных сферах, а также об интеллектуальных способностях и физической компетентности; ориентация на гомосоциальные связи со сверстниками своего пола, мнения которых становятся доминирующим источником содержания мужского образа Я; использование преимущественно гендерно стереотипных самохарактеристик, что служит иллюстрацией тенденции подстраивания под доминирующие в обществе гендерные нормы и стандарты; склонность демонстрировать окружающим заведомо ложные, нереальные образы Я и гораздо большее по сравнению с представительницами женского пола расхождение реального и идеального Я и некоторые другие.

Все эти особенности самовосприятия мальчиков, юношей, мужчин справедливо рассматривать как следствие их социализации, ориентированной на культурные стандарты маскулинности, как результат интериоризации распространенных в обществе норм относительно мужской гендерной роли,

14. Erdyneeva K.G., Popova N.N. Comparative analysis of cross-cultural creativity research factorization results. Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 2. С. 41.

15. Erdyneeva K.G., Popova N.N. Cross-cultural research of creativity. В сборнике: Applied and Fundamental Studies Proceedings of the 1st International Academic Conference. Publishing House "Science and Innovation Center", International Journal of Advanced Studies. 2012. С. 251-257.

16. Levina E.Y., Bazhenova N.G., Beydina T.E., Denisova R.R., Popova N.N., Makarov A.L., Shakhnina I.Z. Adaptive mechanisms of management in educational system development. International Journal of Sustainable Development. 2015. Т. 8. № 6. С. 292-297.

Психология

УДК 159.922.1

**доктор психологических наук, доцент, профессор
кафедры практической психологии Семенова Лидия Эдуардовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);

**учащаяся магистратуры по направлению «Психология»,
профиль «Практическая психология» Дементьева Ольга Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород);

учащаяся магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психолого-педагогическое сопровождение

детской индивидуальности» Иванцова Алена Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЕБЯ В БУДУЩЕМ ЮНОШАМИ–КАДЕТАМИ И ИХ СВЕРСТНИКАМИ ИЗ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье излагаются результаты исследования, посвященного проблеме становления представлений о себе в будущем у современных юношей–старшеклассников, развивающихся в разных образовательных условиях. Показана специфика содержательных аспектов образа Я в будущем в зависимости от общего социокультурного контекста мужской социализации и конкретной образовательной среды кадетских классов, а также место армии как маскулинного социального института в системе самопредставлений юношей–старшеклассников.

Ключевые слова: образ себя в будущем, юноши, кадеты, армия, мужская социализация, образовательная среда.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

современный человек, прежде чем заниматься любым видом деятельности, должен понимать соотношение собственных ресурсов с ресурсами среды.

Итак, как же можно ответить на основной вопрос философии? Для начала необходимо определить понятие «сущность». Это самое основное, главное в предмете или явлении, то, что делает вещь вещью. Применяя данное понятие к миру, нужно решить, что делает мир миром. Какая вещь, свойство или отношение являются фундаментальными по отношению ко всему сущему, как бесконечной совокупности вещей. Очевидно, что какая-то конечная вещь не может представлять собой сущность мира, ибо она преходяща, возникла в определенный момент, значит порождена какими-то внешними причинами. Эту ошибку допускали представители самой первой философской школы на Западе – милетцы (Фалес, Анаксимен, Анаксимандр). В качестве первоосновы они предлагали одну из стихий (вода, воздух, апейрон). Но слишком конкретная первооснова не может охватить многообразие всех предметов и вещей в мире. Следовательно, первооснова должна быть более абстрактной. Значит это должно быть какое-то свойство, которое присуще всем вещам в мире. Однако в бесконечном мире бесконечное количество вещей, поэтому необходимо их как-то сгруппировать, классифицировать⁶.

Для этого необходимо воспользоваться такой операцией как обобщение. Мы постепенно уменьшаем количество конкретных признаков предмета, для того, чтобы охватить как можно большее количество объектов. Например, курсант-кинолог второго курса, курсант-кинолог, курсант, учащийся, человек, живое существо и так далее. Если довести эту процедуру до логического конца, останется один признак – нечто существующее.

Может быть, этот признак (существование) сгодится на роль сущности мира? Может быть, но в этом случае что мы будем знать о мире? То, что он существует⁷. Однако, попробуйте представить себе нечто существующее. Если у вас в голове возникает образ какой-то конкретной вещи, то это уже что-то более содержательное, чем «нечто существующее», поскольку последнее понятие несет в себе только один признак – быть. Это ловко подметил Г.В.Ф. Гегель⁸. Предельное широкое понятие «бытие» = «существование» превращается в свою противоположность – «ничто». Это понятие бессодержательное, слишком бедное, оно не способно объяснить, чем же все-таки является сущность мира, и каковы его свойства, а потому не несет большой ценности для науки. Такую ошибку предельного обобщения в попытке обнаружить сущность мира совершил Парменид. И мир вследствие этого оказался у него неподвижным. Потому как если бы мир начал двигаться (изменяться), то единственный признак существования мог бы чисто теоретически смениться на не существование и только. А бытие перейти в небытие не может, полагал Парменид, поскольку небытия не существует. Таким образом, исходная мировоззренческая позиция мыслителя поставила в тупик философскую мысль и частнонаучные размышления.

⁶ См.: Барг О.А. Что делать, если вас все-таки спросили, каков мир? (часть I) // Новые идеи в философии. 2016. №3(24). С. 144-179.

⁷ Энгельс Ф. Анти-Дюринг. – Маркс К., Энгельс Ф. Соч. т. 20, с. 40-43.

⁸ Гегель Г.В.Ф. Наука логики [Электронный ресурс] (<http://e-libra.ru/read/254423-nauka-logiki.html>).

Следовательно, сущность мира должна быть достаточно абстрактной, чтобы избежать опасностей конечных преходящих вещей, но в тоже время содержательной, чтобы сохранить признаки, позволяющие судить о качестве мира.

Не томя читателя, констатируем, что философская мысль за две тысячи лет, пришла к выводу, что такими претендентами на роль сущности мира могут быть либо материальное, либо нематериальное (духовное, идеальное) начало. Термин «идеальное» в философии имеет несколько другой смысл, чем в обыденном употреблении и обозначает противоположность материальному. Отсюда в философии наблюдается противостояние двух противоположных мировоззренческих позиций (философских партий), направлений: материализма и идеализма. Материалисты (милетская школа, Демокрит, Ф. Бэкон, Т. Гоббс, К. Маркс, Ф. Энгельс и др.) считают, что мир материален, а идеальное (человеческое сознание) появляется на определенном этапе развития материи, выступая свойством высокоорганизованной формы материи (человека), и что помимо человеческого сознания в мире никакого другого не существует.

Идеалисты же, напротив, полагают, что мир является результатом порождения сознания: либо человеческого (субъективный идеализм, Дж. Беркли, Д. Юм, экзистенциалисты и др.), либо нечеловеческого (объективный идеализм, религиозная философия, Платон, Аристотель, Г.В.Ф. Гегель и др.). Между материализмом и идеализмом (в частности объективным идеализмом) наблюдаются переходные формы. Пантеизм – отождествление Бога и природы, растворение Бога в его творениях, и деизм – признание того, что Бог создал мир, но дальше в его дела не вмешивается и мир развивается по своим собственным законам.

Все эти направления относятся к монистическим (т.е. признающим какое-то одно начало). Реже в философии встречается дуализм (Р. Декарт) – направление, которое считает, что в основе мира лежат два независимых друг от друга начала: материя и сознание. Данное направление весьма проблематично в объяснении вопросов познания и развития частных наук. Так, Р. Декарт, будучи дуалистом, признавал материальную и духовную субстанции. Поэтому, когда Декарт рассуждает о космологии, физике, математике, физиологии – он материалист, когда речь заходит о душе (психологии) и познании (гносеологии) – он идеалист. Однако, никто не знает Р. Декарта как психолога, но миру известны его открытия в области аналитической геометрии, физиологии (схема двигательного акта как прообраз рефлекторной дуги) и др.⁹. Что еще раз демонстрирует зависимость между исходной мировоззренческой позицией и частнонаучными открытиями.

Философская партия влияет на выбор дальнейшей методологии исследования. Материализм созвучен реалистической парадигме исследования. Реалистическая парадигма означает признание существования бесконечно развивающегося мира независимо от воли и желания людей. Идеализм дает корни антропоморфической парадигме исследования. Антропоморфизм

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

здравоохранения, взаимодействия с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, и довольно средний результат диагностики основных показателей социальной креативности (уровень самооценки проявления креативности, нормативных идеалов, индивидуальных приоритетов и ценностных ориентаций), можно утверждать, что диагностируемый уровень не является достаточным для проявления формируемых компетенций будущих бакалавров [12; 16]. Следовательно, возникает необходимость в разработке комплекса организационно-педагогических условий, в рамках которых будущий профессионал и активный гражданин будет активно осваивать все формы профессиональной и общественной жизнедеятельности, «погружаться» в них, включаться в творческую работу, что позволит развивать креативность в целом и социальную креативность в частности.

Литература:

1. Айзенк Г.Ю. Понятие и определение интеллекта // Вопросы психологии. - 1995. - № 1. - С. 111–131.
2. Батоцыренов В.Б., Эрдынеева К.Г., Ядрищенский А.Н. Я-концепция и моделирование компетентности. Фундаментальные исследования. 2007. № 1. С. 52–54.
3. Бобнева М.И. Социальная психология личности / М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. - Москва: Наука, 1979. - 344 с.
4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта: пер. с англ. В. Кузнецова // Психология мышления. – Москва, Прогресс. - 1965. - С. 268–395.
5. Зинченко В.П. Психологический словарь / Б.Г. Мещеряков Москва: Педагогика-Пресс, 1999. - 440 с.
6. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2009. - 434 с.
7. Ильиных А.Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. - 2011. - №3. – С. 74–75.
8. Куницына В.Н. Межличностное общение, Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. - Питер, 2002. – С. 544.
9. Попель А.А. Теоретические подходы к трактовке социальной креативности в отечественной и зарубежной науке // Вестн. Нижегород. ун-та. Лоб. Серия: Социальные науки. – 2015. - № 4. – С. 96–103.
10. Попова Н.Н. Педагогический мониторинг креативности студентов в образовательном процессе вуза диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Забайкальский государственный университет. Чита, 2013. С. 123.
11. Попова Н.Н. Факторная структура взаимосвязи ценностных ориентаций и креативности студентов. Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2010. № 5–6. С. 83.
12. Эрдынеева К.Г., Филиппова В.П., Мангушов В.В. Педагогическая концепция адаптивного поведения студентов. Успехи современного естествознания. 2009. № 1. С. 62–63.
13. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии: Сборник трудов. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1984. С. 95–111.

⁹ См.: Краткий очерк истории философии. С. 158–163.

(уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность) и следование им.

Мы видим, что данные, полученные по первой и второй частям опросника не совпадают, так как ценностные ориентации личности на уровне нормативных идеалов не всегда могут реализоваться в поведении вследствие ограничения возможностей человека, группового давления, соблюдения определенных традиций, следования образцам поведения и другим причинам.

По методике А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина (САМОАЛ) мы высчитали моду, данные которой представлены на рисунке №3.

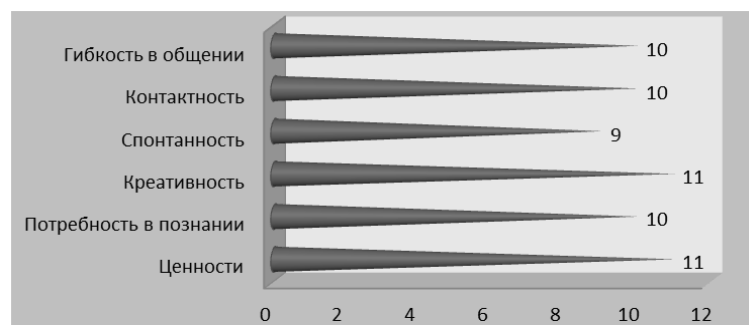


Рисунок №3. Базовые шкалы методики А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина (САМОАЛ)

Мы видим, что первое место занимают «ценности» и «креативность». Высокие значения моды по шкале «ценности» свидетельствует о том, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности. Это указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми. «Креативность» — непрменный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни. Полученные данные соотносятся с результатами исследования К.Г. Эрдынеевой, Н.Н. Поповой [10;11; 14; 15].

Меньшие значения моды демонстрирует шкалы: «гибкость в общении», «контактность» и «потребность в познании». Гибкости в общении соотносится со способностью к адекватному самовыражению в общении. Шкала контактности измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям.

Выводы. Таким образом, мы выяснили, что почти у половины студентов наблюдается высокий уровень креативности, у 20 студентов средний уровень и у 11 студентов низкий уровень. Сравнивая специфику выпускника по направлению подготовки «Организация работы с молодежью», который должен быть готов к профессиональной деятельности в области решения комплексных задач по реализации молодежной политики в сферах труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

означает перенос качеств человека на изучаемый объект. В кинологии это может выразиться в очеловечивании собаки в процессе дрессировки.

Так, очеловечивание собак было свойственно нашим предкам не только в мифах, сказаниях, легендах, но и философских и научных трудах, например в работах Плиния Старшего, Жоржа Луи Леклерка де Бюффона и др. Антропоморфизм в отношении собак присущ и современным людям особенно с житейским мировоззрением, и это не случайно, поскольку собаки обладают довольно развитой психикой, и иной раз примеры их поведения наталкивают на объяснения, схожие с разумной деятельностью человека. На практике это приводит к тому, что дрессировщик нарушает методику дрессировки, предъявляет к собаке непосильные требования. Специалисты могут искажать команды, или подают их жестами, не выработав условного рефлекса. Или кинолог может наказать собаку, которая погналась за кошкой, сказав ей: «Иди ко мне!», тем самым установив условную связь между командой и наказанием, а не поведением собаки. Причиной антропоморфизма в данном случае является непонимание различия высшей нервной деятельности собаки и человека¹⁰. Остается очень важным в этой связи определить границу между психикой собаки и человека, чему будут посвящены отдельные вопросы настоящего пособия.

Далее, выяснив вопрос о сущности мира, философия пытается ответить на вопрос, можем ли мы эту сущность познать, и если можем, то как? Ответам на эти вопросы посвящен раздел философии под названием «гносеология» — учение о познании.

Соответственно, гносеологические оптимисты положительно отвечают на этот вопрос (большинство мыслителей), а агностики отрицают возможность познания сущности мира (И. Кант, Д.Юм и др). Нетрудно заметить связь между философской партийностью мыслителя и его гносеологической установкой. Материалисты положительно отвечают на этот вопрос, поскольку считают, что человек является продуктом бесконечного развития мира, следовательно, человек уже несет информацию в сжатом виде в самом себе, и может адекватно отражать ее посредством своего сознания. На базе этого научного принципа построены все общепсихологические и частного научные методы познания, а также общий курс дрессировки собак. Субъективный идеализм же напрямую приведет к агностицизму, поскольку если мир — это порождение нашего сознания, наших ощущений, у нас нет прямого выхода к реальному миру, следовательно, отразить его объективную сущность невозможно.

Поняв, каков мир и что человек способен проникнуть в его сущность, нас интересует, куда направлено движение мира, какое место в нем занимает человек, какие перспективы существования ждут нас в будущем. Отсюда закладывается общий фундамент смысловых ориентаций, ценностей и принципов. Ответом на этот вопрос занимается раздел философии — диалектика — учение о развитии. Диалектика позволяет взглянуть на все многообразие вещей в мире, как на этапы движения материи, следовательно, четко определить место, границы и возможности каждой ступени развития.

¹⁰ См.: Полищук Ф.И., Трофименко А.Л. Кинология. Киев, 2007. С. 693-694.

Для кинолога это ответ на вопрос, на каких принципах должно строиться взаимодействие человека и собаки, чтобы их союз был наиболее продуктивен для обеих сторон.

Выводы. Таким образом, исходная мировоззренческая установка, в конечном счете, определяет выбор путей, методов и средств, а также направление исследования любой частнонаучной проблемы. Кроме того, ответ на основной вопрос философии влияет не только на научную составляющую, но и формирует базовые установки и принципы личности кинолога, что также сказывается на эффективном выполнении сотрудником поставленных задач.

Литература:

1. Барг О.А. Что делать, если вас все-таки спросили, каков мир? (часть I) // Новые идеи в философии. – 2016. – №3(24). – С. 144-179.
2. Гегель Г.В.Ф. Наука логики URL: <http://e-libra.su/read/254423-nauka-logiki.html>. (дата обращения: 02.10.2017).
3. Голованов Я. Этюды об ученых URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%93/golovanov-yaroslav/etyudi-ob-uchenih/43>. (дата обращения: 03.10.2017).
4. Краткий очерк истории философии. Под ред. М.Т. Иовчука, Т.И. Ойзермана, И.Я. Щипанова. Изд. 3-е М., «Мысль», 1975. 798 с.
5. Лубовский Д.В., Введение в методологические основы психологии URL: <https://studfiles.net/preview/5920351/page:28/>. (дата обращения: 02.10.2017).
6. Орлов И.Б. Российская кинология в историческом аспекте URL: http://doggi.ru/publ/1/1/1/16-1-0-769_ (дата обращения: 23.08.2017).
7. Палей Е.В. Преподавание профессиональной этики: ценностные ориентиры // «Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета». – 2009. – №4. – С. 180-184.
8. Полищук Ф.И., Трофименко А.Л. Кинология: учебник для вузов: «Перун», 2007. – 1000с.
9. [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B0_%D0%B6%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%82%D0%BD%D1%8B%D1%85. (дата обращения: 02.10.2017).
10. Энгельс Ф. Анти-Дюринг // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – т. 20. – С. 5-342.

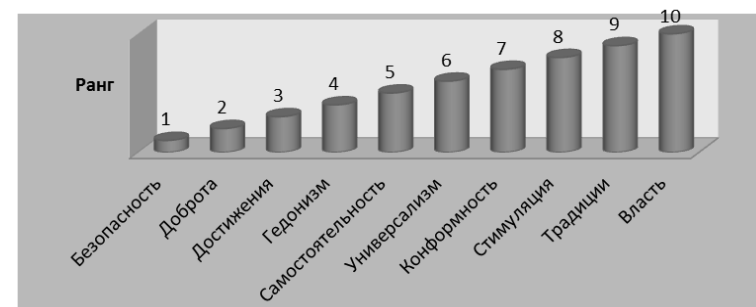


Рисунок №1. Общий профиль первой части опросника Ш. Шварца

Первый ранг данных представлен безопасностью как нормативным идеалом. Мотивационная цель этого типа — безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений. Она производна от базовых индивидуальных и групповых потребностей. Последний ранг занимает власть. Центральная цель этого типа ценностей заключается в достижении социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами.

Вторая часть методики Ш. Шварца позволила изучить обобщенный личностный профиль ценностных ориентаций исследуемой выборки, результаты представлены на рисунке №2.

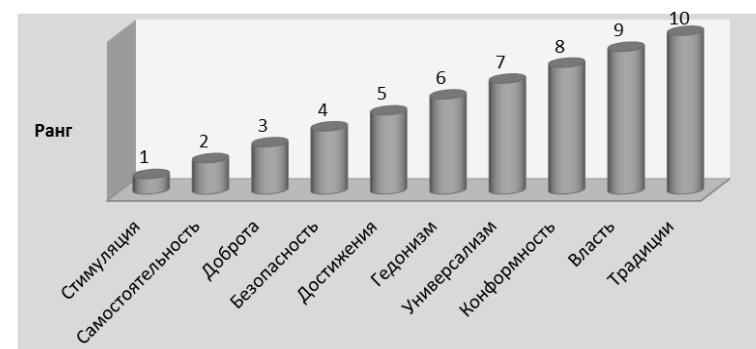


Рисунок №2. Общий профиль второй части опросника Ш. Шварца

Материалы рисунка №2 свидетельствуют о том, что 1 ранг индивидуальных приоритетов студентов составляет стимуляция, а самостоятельность, как независимость мышления и выбора способов действия в творчестве (социальной креативности в частности) и исследовательской активности - на втором. На последнем месте – традиции, к которым относятся: уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре

понятием социального интеллекта, поскольку в данном контексте теряется творческая составляющая социальной креативности.

В качестве методологической основы нашего исследования мы определили два основных подхода: аксиологический (Ш. Шварц, В.С. Елагина, Э.М. Меттини, А.С. Мельченко) и когнитивный подход (Дж. Гилфорд, Ю.Н. Емельянова и А.Л. Южанинова С. Медник).

Для диагностики уровня развития социальной креативности мы отобрали следующие методики: опросник креативности Дж. Рензулли, методика диагностики ценностных ориентаций Ш. Шварца, методика диагностики самоактуализации личности А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина (САМОАЛ). Выборку составили 60 студентов направления «Организация работы с молодежью» (на базе ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»).

Эмпирические значения, полученные с помощью опросника креативности Дж. Рензулли были переведены в математическое ожидание изучаемого признака (уровня самооценки социальной креативности), которые были использованы для представления процентного соотношения случаев распределения значений по всей выборке респондентов (таблица 1).

Таблица 1

Результаты исследования уровня самооценки социальной креативности

Уровень самооценки креативности	Процентное соотношение случаев распределения значений
Низкий	12%
Средний	37%
Высокий	41%
Очень высокий	10%

Из материала таблицы 1 видно, что очень низкому уровню самооценки проявления креативности соответствует 0% респондентов, т.е. из 60 студентов никто не набрал ниже 15 баллов. Низкий уровень самооценки проявления креативности набрали 12% студентов, т.е. 7 человек из 60, а это от 16 до 20 баллов. Нормальный (средний) уровень самооценки проявления креативности мы видим у 37% студентов, т.е. у 22 студентов, а это от 21 до 26 баллов. 41 % - это высокий уровень самооценки проявления креативности, которому соответствует самое большое количество студентов - 25 человек. И 10% - это очень высокий уровень самооценки проявления креативности, которому соответствует самое маленькое количество студентов – 6 человек.

По методике диагностики ценностных ориентаций Ш. Шварца (первой его части), которая предназначена для изучения ценностей, идеалов и убеждений, оказывающих влияние на личность, мы получили математическое ожидание, которое ранжировали и представили в виде рисунка 1.

УДК: 378.147.34

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Гиниятуллина Диана Равиловна
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье приведено методическое обоснование применения принципа наглядности в изучении иностранного языка. Исследование и анализ особенностей методов визуализации и реализации принципа наглядности в процессе обучения иностранному языку показал, что наиболее эффективным является использование визуализации.

Ключевые слова: визуализация, наглядность, методы обучения.

Annotation. The article gives methodical feasibility of the use of the visual aids at foreign language classes. The research and the analysis of the peculiarities of visualization methods and the use of visual aids at foreign language classes shows that the most effective is the use of visualization.

Keywords: visualization, visual aids, teaching methods.

Введение. Серьезным противоречием, присутствующим во всех формах учебного процесса, является рассогласование использования каналов восприятия человеком и способов передачи этой информации в процессе обучения [1, с. 133]. В жизни человек получает 87% информации по зрительному каналу и только 12% - по слуховому. Пропускная способность зрительного анализатора в 100 раз выше, чем слухового, а это значит, что зрительный анализатор является большим резервом для увеличения ввода информации в процесс обучения [2]. Необходимо учитывать и различия у людей в ведущих репрезентативных системах сбора и обработки информации.

По данным исследований, аудиалов, т.е. предпочитающих воспринимать информацию на слух, в 7-9 раз меньше, чем визуалов и кинестетиков [3]. Приведенное деление по типам восприятия информации можно рассматривать как условную модель. Большинство обучающихся эффективно пользуются несколькими, просто один канал они предпочитают другому [4]. Тем не менее, определенные закономерности прослеживаются. В учебном процессе преобладает аудиальный канал передачи и приема информации, поэтому использование визуализации или наглядности позволит решить вопрос о соотношении словесного и образного в обучении иностранному языку.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является исследование и анализ особенностей методов визуализации и реализации принципа наглядности в процессе обучения иностранному языку. А также анализ способов реализации методов наглядности педагогами-исследователями при изучении различных дисциплин.

Изложение основного материала статьи. Наглядность – это такая дидактическая подготовка объекта изучения к конкретному занятию, в результате которой становятся доступными зрительному восприятию те аспекты этого объекта, которые подлежат усвоению на этом занятии [5].

Наглядность обучения – это один из принципов дидактики, согласно которому обучение людей осуществляется на основе восприятия (зрительного или слухового и др.) ими тех или иных объектов, процессов материального мира или изображений [6]. Таким образом, применение принципа наглядности в вузах должно получить широкое применение, несмотря на то, что изучаемые в вузах теории чаще всего абстрактны.

Ю.Г. Фокиным [5] были дифференцированы разные наглядности в высшей школе. Первый вид наглядности – иллюстрирующая или ознакомительная. Она необходима для образования у обучающегося первичных представлений о ранее неизвестных ему объектах.

Визуализирующая наглядность преследует цель наглядно отобразить скрытые особенности изучаемых объектов или процессуальные, функциональные и структурные взаимосвязи между ними. Этот вид наглядности позволяет сосредоточить внимание на обычно незримых процессах, функциях и взаимосвязях соответственно, визуализировать их.

Систематизирующая наглядность позволяет показать состав системы и те связи, которые обеспечивают эмерджентность при совместном функционировании рассматриваемого множества элементов.

Инструментальная наглядность необходима при создании сложных образов. Она позволяет уточнить общую композицию, выявить необходимость введения дополнительных частей.

Такая дифференциация является условной, и зачастую различные виды наглядности взаимоинтегрируются. Для изучения иностранного языка, очевидно, что наиболее подходящей является визуализирующая или ассоциативная наглядность, в связи с ее универсальностью.

Т.А. Ильина разделяет виды наглядности по линии возрастания их абстрактности. Это – естественная наглядность (предметы объективной реальности); экспериментальная наглядность (опыт, эксперименты); изобразительная наглядность (картины, фотографии, рисунки); звуковая наглядность; символическая и графическая наглядность (карты, графики, схемы и т.д.); внутренняя наглядность (образы, создаваемые речью учителя) [7].

Метод визуализации является одним из инновационных подходов, который позволяет развивать память и познавательные способности у обучающихся. Визуализация – это знаковое или символическое представление содержания, функций, структуры, этапов (стадий) какого-либо процесса, явления, осуществляемое через схематизацию и ассоциативно-иллюстративный ряд, и способствующее эффективности обучения и развитию мыслительных операций у студентов [1].

Исследователями выделяются различные типы визуализации, имеющие общедидактический характер [8]. К примеру, оперативная наглядность, которая используется в процессе формирования знаний, умений и навыков и базируется на опорных внешних действиях. Формализованная наглядность востребована для создания модели в учебной деятельности.

Также выделяется структурная наглядность, которая применяется в процессе формирования структуры изложения материала (внутренняя структура), использования приема выделения опорных пунктов, образцов. Фоновая наглядность – необходима в процессе моделирования специфических особенностей данного организованного набора знаний, носящих сквозной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

термин «социальный интеллект», интерпретируя его, вслед за Э. Торндайком, как способность, понимать других людей и действовать мудро по отношению к ним.

Далее в русле когнитивного подхода к изучению социальной креативности работали такие ученые, как Дж. Гилфорд, Ю.Н. Емельянова и А.Л. Южанинова.

Дж. Гилфорд подходит к изучению социального интеллекта с точки зрения системы интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации [3].

В работе Ю.Н. Емельяновой (1991) социальный интеллект трактуется как сфера возможностей субъект-субъектного познания индивида.

А.Л. Южанинова (1984) рассматривает социальный интеллект как компонент интеллектуальной структуры наряду с практическим и логическим типами интеллекта [13].

Анализируя работы ученых, мы выявили еще один подход к изучению проблемы социальной креативности, а именно системно-деятельностный, в котором работали: Г. Айзенк, Р. Стернберг и М.И. Бобнева.

В своих трудах Г. Айзенк определяет социальный интеллект, как интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации под воздействием условий определенной социальной среды [1].

Наша соотечественница М.И. Бобнева [4] представляет социальный интеллект как способность усматривать и улавливать сложные отношения в зависимости от социального взаимодействия.

Таким образом, в русле системно-деятельностного подхода «социальный интеллект» рассматривается через социализацию человека, в ходе решения практических задач в системе сложных взаимоотношений.

Предлагая концепцию социального интеллекта, В.Н. Куницына изучает социальную креативность через призму интегративного подхода, описывая данный феномен как многомерную, сложную структуру.

И на основе вышеописанных критериев автор определять социальный интеллект как глобальную способность, возникающую на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции [8].

Изучая социальную креативность через призму способности к творчеству, А.А. Попель предлагает следующее рабочее определение социальной креативности: социальная креативность – способность человека оперативно находить и эффективно применять нестандартные, оригинальные творческие решения ситуаций межличностного взаимодействия. Мы видим, что, исследование А.А. Пополя основывается на интегративном подходе, что значительно полнее раскрывает сущностную характеристику социальной креативности [9].

Таким образом, нами обозначено три подхода в изучении социальной креативности: когнитивный, системно-деятельностный и интегративный. Большинство ученых подходят к изучению социальной креативности через категорию социального интеллекта. Мы считаем, что это односторонний взгляд на исследуемую проблему. Поэтому мы согласны с позицией А.А. Пополя, что социальную креативность целесообразно не отождествлять с

Введение. Изменения, происходящие в сферах общественно-политической и государственной жизни России, имеют главное значение для образовательной политики высшей школы. Социальная адаптация молодого поколения к реальности настоящего времени предполагает развитие таких качеств, как гражданственность, патриотизм, социальная креативность. Проблема социальной креативности студенчества достаточно нова для современной высшей школы. К сожалению, фундаментальных исследований, посвященных изучению социальной креативности, крайне мало. Большая значимость данной проблемы и недостаточное количество исследований позволили нам определить данную тему как актуальную и требующую дальнейшего изучения.

Анализируя понятие «креативность» мы выяснили, что его часто трактуют как интеллектуальную способность «порождать» необычные идеи и способность, которая может проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности [5].

Изложение основного материала статьи. Для более детального изучения креативности, мы проанализировали труды ученых, которые рассматривают креативность как способность (Э.Фромм), свойство или характеристику личности (Ф.Вильямс), особую форму самовыражения (А.В. Либин), способность к дивергентному мышлению (т.е. мышление «вширь») (Дж. Гилфорд). Доктор психологических наук Е.П. Ильин понимает креативность в самом общем виде как общую способность к творчеству. И дает следующее определение: креативность (от лат. creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления [6].

По мнению целого ряда ученых (М. Чиксентмихали, Р. Стернберг, В.Лубарт) процесс креативности специфичен для разных сфер деятельности и знаний. Существует много видов креативности, и один из них это социальная креативность. Углубленных исследований, посвященных изучению социальной креативности, очень мало. Большая значимость данной проблемы и недостаточное количество исследований в области социальной креативности позволяют определять данную тему как актуальную и требующую дальнейшего изучения [7].

Сравнивая труды зарубежных и отечественных ученых, мы выяснили, что авторы активно используют следующие синонимы социальной креативности: «коммуникативная креативность», «креативность» в сфере общения, «лингвистическая креативность», «социальный интеллект», «коммуникативная компетентность», «социальная компетентность».

В ходе анализа, мы выявили, что целый ряд исследователей (А.А. Голованова, С.Ю. Канн, Г.А. Халюшова, Н.А. Аминов и др.) трактуют социальную креативность через вербальные процессы личности. И лишь малое количество ученых (Ю.Н. Емельянов, О.К. Тихомиров и др.) понимают социальную креативность как социальную сферу деятельности индивида. Большая часть работ зарубежных исследователей построена в русле изучения социального интеллекта (Дж. Гилфорд, Р. Стернберг), реже – коммуникативной компетентности, социальной одаренности (С. Грейс, Р. Томассони).

Таким образом, мы выявили общую тенденцию зарубежных и отечественных исследователей к трактовке социальной креативности, через

характер и обеспечивающих лучшее восприятие и усвоение. Дистрибутивная наглядность характеризуется структурными внешними действиями, включая размещение материала в учебниках и учебных пособиях для выделения базовых определений, вопросов и заданий.

В частности, методы визуализации разработаны такими исследователями как Б.И. Коротяев, Т. Бьюзен, Д.В. Паронджанов, В.Ф. Шаталов, чьи педагогические изобретения можно отнести к типу структурной наглядности.

По мнению А. Эйнштейна, не слова языка в их письменной или устной форме участвуют в механизме мышления, а более или менее ясные зрительные образы и знаки, которые можно комбинировать или воспроизводить между собой служат элементами мысли [9]. Анализ подлинников трудов таких выдающихся людей как Леонардо да Винчи, Чарльз Дарвин, Исаак Ньютон и многих других, реализовавших себя в различных сферах деятельности, показал, что главным условием развития интеллекта является образное видение своей предметной деятельности и своей личности в проекции продукта своего труда и своих достижений, распространяющиеся также на другие смежные сферы техники и культуры. При этом, чем ярче образ (цвет, свет, линия, сочетание цветовых рефлексов, бликов, оттенков), тем больше возможностей для создания качественного интеллектуального продукта.

Метод визуализации – интеллект-карты был разработан Тони Бьюзенем, известным в Западной Европе и США специалистом, консультантом и экспертом по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления. Анализ всевозможных исследований в области человеческого мозга позволил Т. Бьюзену выдвинуть идею о том, что применяя интеллект к собственно познанию интеллекта, можно разработать новые способы мышления. Опираясь на проанализированные исследования, Т. Бьюзен разработал метод интеллект-карт.

Интеллект-карта представляет собой компактный (на одном листе) и эффективный способ конспектирования, который опирается на графическое отражение процесса восприятия информации, происходящего в человеческом мозге. Для создания интеллект-карты используются мнемоника, графика, способы кодирования информации, цвета, принцип ключевых слов, иерархий и категорий, в результате чего творчески и эффективно работают оба полушария мозга. Таким образом, применение интеллект-карты в процессе обучения иностранному языку является методически обоснованным [10, 11, 12, 13].

Т. Бьюзен отмечает, что интеллект-карта идеальна как метод творческого мышления, так как задействует все умственные способности, а в особенности воображение, ассоциации, гибкость и память. Память очень важна при изучении иностранного языка, т.к. в процессе коммуникации на иностранном языке он может рассчитывать лишь на ту информацию, которую в данный момент воспринимает и которую сумеет извлечь из памяти.

Т. Бьюзен считает, что принятые на сегодняшний день линейные системы ведения конспектов используют лишь небольшую часть огромного потенциала мозга, его способность к познанию нового. Это происходит из-за структуры традиционных конспектов, не учитывающих особенности восприятия человека и физиологию мозга. При записи информации линейным, стандартным способом, применяется логическое мышление, которое по своей природе не обеспечивает творческий подход к обработке информации и эффективному запоминанию. К тому же, традиционное конспектирование ведет к

неоправданной потере времени, так как записывается много ненужной информации, теряется время на прочтение этой ненужной информации, теряется время на поиск ключевых слов. Использование малоэффективных традиционных систем конспектирования приводит к таким последствиям для умственных способностей человека, как снижение способности к концентрации, как результат вполне объяснимой реакции мозга на ненадлежащее с ним обращение, неуверенность в собственных умственных способностях и снижение мотивации к познанию нового.

В.Ф. Шаталовым (донецкий учитель и методист) разработана интересная методика интенсификации учебного процесса, включающая в себя ряд новых приемов преподавания, организации учебной деятельности обучаемых, подготовки наглядных учебных пособий. Опорные сигналы - центральное звено его методики, развивающие дидактический принцип наглядности обучения.

Идеи В.Ф. Шаталова получили широкое распространение среди преподавателей различных дисциплин. В отличие от традиционной наглядности, это не изображения, а коды предметов, явлений, процессов, понятий, событий, расположенных в некоторой последовательности и пространстве, которые образуют соответствующую картинку и способствуют быстрому и прочному запоминанию учебного материала. Психологической основой идеи опорных сигналов является совокупность приемов запоминания – мнемотехника.

Мнемотехнические приемы запоминания основаны на нахождении дополнительных ассоциаций между частями учебного материала, облегчающих его запоминание, увеличивающих его объем и прочность. Опорные сигналы или коды активно вносят в изучаемый материал дополнительную организацию и систему. В результате этого создается дополнительный резерв наглядности обучения, особенно для таких учебных предметов, которые не обладают необходимой иллюстративностью, и учебники по которым состоят из практически сплошного учебного текста, т.е. гуманитарные предметы [14].

Методы визуализации российского исследователя В.Д. Паронджанова опираются также на особенности работы человеческого мозга. В его работе «Как улучшить работу ума» отмечается существующее на сегодняшний день неявное противоречие, что имеющиеся интеллектуальные средства и методы устарели, так как нацелены на решение интеллектуальных задач по принципу любой ценой без учета реальных умственных затрат и нервно-психических последствий, когда почти полностью игнорируются когнитивно-эргономические характеристики сложной умственной деятельности. Это ведет к умственным перегрузкам, стрессу на рабочем месте и др.

В.Д. Паронджанов разработал язык ДРАКОН, что означает - «Дружелюбный Русский Алгоритмический язык, Который Обеспечивает Наглядность». ДРАКОН – это интеллектуальный инструмент, специально сконструированный для облегчения работы ума интеллектуальных работников и обучающихся. Он является особенно полезным при решении трудных и сверхтрудных задач систематизации и автоформализации профессиональных знаний, описания структуры человеческой деятельности и многих других задач.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Отслеживать уровень развития агрессии осужденных в рамках плановых психодиагностических обследований.

3. В случае низкой эффективности работы с осужденными с низким уровнем самоконтроля, необходимо проводить дополнительные тренинговые занятия по его развитию.

4. Создать условия для успешной адаптации осужденных по прибытию их в ИУ.

Реализация предложенных рекомендаций и работа над самоконтролем осужденных позволит наиболее эффективно организовывать процесс ресоциализации осужденных к лишению свободы и прогнозировать их поведение в постпенитенциарный период.

Литература:

1. Дебольский М.Г. Межгрупповая дифференциация осужденных и её влияние на степень оперативной обстановки в ИУ // Социально-психологические и правовые проблемы режима отбывания и исполнения наказания. Рязань, 2003.

2. Никифоров Г. С. Самоконтроль как механизм надежности человека оператора. - ЛГУ им. А.А. Жданова. - Л.: Изд-во ЛГУ, 2007 – 112 с.

3. Румянцев Т.Г. Агрессия и контроль \\\ Вопросы психологии, 2002. - №5.

4. Харина Н.А. Самоконтроль в системе волевой саморегуляции личности \\\ Психология и педагогика профессионального развития сотрудника УИС. – Рязань: АПУ, 2005. – 420 с.

Психология

УДК 159.9.316.6

кандидат педагогических наук Попова Наталья Николаевна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические подходы к изучению социальной креативности. На основании обзора современных отечественных и зарубежных исследований подробно описываются особенности социальной креативности, социального интеллекта, их компоненты и условия формирования. Представлены результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: типы креативности, социальный интеллект, социальная креативность, межличностное взаимодействие, развитие.

Annotation. The article examines the theoretical approaches to the study of social creativity. Based on a review of modern domestic and foreign researches features of social creativity, a social intelligence, their components and conditions of formation are in detail described. Article also represents results of an empirical research.

Keywords: types of creativity, social intelligence, social creativity, interpersonal interaction, development.

рабочее определение было взято за основу проведенного нами эмпирического исследования, результаты которого позволили сделать следующий вывод.

По результатам эмпирического исследования, можно сформулировать следующий общий вывод – нами были выявлены характерные особенности самоконтроля осужденных мужчин, склонных к проявлению агрессивного поведения: у них наблюдается снижение видов самоконтроля по пунктам общей шкалы «Волевой самоконтроль», индексу субшкалы «настойчивость», индексу субшкалы «самообладание», показателям «самоконтроль в эмоциональной сфере», «самоконтроль в деятельности», «социальный самоконтроль», снижение показателя интернальности в области межличностных отношений.

Таким образом, для осужденных мужчин, склонных к проявлению агрессивного поведения, характерна слабость общего волевого самоконтроля, низкий уровень самообладания, снижение уровня настойчивости. У осужденных слабо развита способность преодолевать своё эмоциональное состояние для достижения желаемой цели, они также не склонны к самоконтролю собственного поведения и проявляют меньший самоконтроль как при планировании деятельности, постановке цели, так и при осуществлении действий в соответствии с намеченным планом, что не способствует позитивному развитию личности. Их отличает неустойчивость поведения, наличие деструктивных форм межличностных отношений, что свидетельствует о нарушении в развитии свойств личности осужденных, и их умении строить отношения с другими людьми, адекватно реагировать на те или иные ситуации.

Все выявленные особенности самоконтроля осужденных мужчин, склонных к агрессивному поведению, связаны с взаимодействием с другими осужденными, а также администрацией исправительного учреждения и касаются соблюдения норм и правил дисциплинированности. Анализ особенностей самоконтроля осужденных позволяет выявить проблемные ситуационные области формирования и реализации ответственного поведения. Получив информацию об особенностях самоконтроля, можно разработать программы совершенствования, отметив те свойства, которые в первую очередь нуждаются в развитии или коррекции. Полученные результаты важны с точки зрения понимания механизмов формирования самоконтроля осужденных и разработки эффективных, психологически обоснованных профилактических и лечебно-реабилитационных мероприятий в этой области. Данные исследования могут способствовать определению основных направлений работы с осужденными, склонными к агрессивному поведению, а также с другими различными категориями осужденных по коррекции и превенции противоправного поведения, профилактике рецидивной преступности.

Практическое применение результатов нашего исследования может касаться внедрения в исправительный процесс пенитенциарных учреждений следующих рекомендаций для сотрудников воспитательного отдела и психологической лаборатории:

1. Проводить среди осужденных разъяснительную работу о необходимости развития своего самоконтроля для неконфликтного общения в группе.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Это визуальный язык, обеспечивающий наглядность в отличие от текстовых. В нем используется два типа элементов, а именно, графические фигуры (графоэлементы) и текстовые надписи (текстоэлементы), расположенные внутри или снаружи графических фигур. Оператором ДРАКОНа является графоэлемент или комбинация графоэлементов, взятые вместе с текстовыми надписями. Основой этого языка являются схемы, которые представляют собой пошаговый алгоритм. Их основной особенностью является эргономичность и удобство восприятия. Одновременное использование графики и текста адресуется не только к словесно-логическому мышлению автора и читателя программы, но, помимо этого, активизирует интуитивное, образное, правополушарное мышление, стимулируя его не написанной, а именно нарисованной программой, т.е. программой-картинкой [15].

Б.И. Коротяев использует «структурирование учебного материала», целями которого является разработка наиболее рациональной и экономичной структуры учебного материала с точки зрения ее усвоения и хранения в долговременной памяти ученика. Педагог должен отыскать и заложить в создаваемую структуру способ уплотнения материала, его свертывания и развертывания, чтобы освободить обучающихся от необходимости держать в памяти большой объем фактического материала. Каждую теорию можно свернуть и разместить на одной площади обзора – на матрице в виде перечисленных основных идей, понятий, законов, принципов, что очень легко и удобно для долговременного хранения в памяти. Данное свойство приобретает особую актуальность в условиях беспрерывно увеличивающегося потока научной информации.

Также исследователь рекомендует сгруппировать и выстроить учебный материал так, чтобы в него можно было внести как необходимый элемент усвоения аппарат учебно-познавательной деятельности; успешное усвоение учениками этого аппарата должно обеспечить поступательное развитие их познавательной деятельности, творческих возможностей и способностей [16].

Выводы. Анализ исследований показывает, что из всех проанализированных нами видов наглядности, используемых исследователями при преподавании какой-либо дисциплины, наиболее эффективным является использование визуализации на занятиях по иностранному языку. Использование методов визуализации будет эффективным таким образом, когда студент сам, в собственной учебной деятельности, визуализируя изучаемый материал, реализует дидактический принцип наглядности, символично представляя содержание иноязычного материала. Анализ исследований показал, что такой тип заданий в отличие от наглядности, как влияния извне, является наиболее эффективным с точки зрения эффективности обучения.

Литература:

1. Сидельникова, Т.Т. Инновации в обучении социальным и гуманитарным дисциплинам: вопросы теории и практики на примере курса «Политология»: монография // Т.Т. Сидельникова – Казань: Центр инновационных технологий, 2009. – 352 с.
2. Сухотин, А.К. Гносеологический анализ емкости знаний / А.К. Сухотин. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1968. – 203 с.

3. Любимов, А.Ю. Мастерство и коммуникация / А.Ю. Любимов. – 3-е изд. – М.: КСП+, 2002. – 325 с.
4. Плигин, А. Исследование закономерностей развития репрезентативных систем школьников / А. Плигин, А. Герасимов // NLP. – 1996 / - №1. – с. 29-33
5. Фокин, Ю.Г. Психодидактика высшей школы: психолого-дидактические основы преподавания / Ю.Г. Фокин. – М.: Изд-во МГТУ, 2000. – 423 с.
6. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 436 с.
7. Педагогика: учебник для студентов пед. Вузов и колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. о-во России, 2002. – 604 с.
8. Белова, З.С. Визуальная наглядность в формировании реалистического мышления учащихся: автореф. дис. ...канд. пед. Наук / З.С. Белова - Чебоксары, 1997. – 19 с.
9. Алексеева, Т.А. Современные политические теории / Т. А. Алексеева. – М.: РОССПЭН, 2000. – 342 с.
10. Хусаинова, Г.Р. Развитие творческих способностей студентов-будущих менеджеров в процессе иноязычной подготовки: дис. ...канд. пед. Наук / Г.Р. Хусаинова – Казань.: 2010. - 271 с.
11. Хусаинова Г.Р. Использование компьютерных интеллект-карт для развития творческих способностей студентов-будущих менеджеров / Г.Р. Хусаинова // Новые технологии в образовательном пространстве родного и иностранного языка – 2013. – №1. – С. 119-123.
12. Хусаинова Г. Р. О ключевых профессиональных компетенциях менеджеров / Г.Р. Хусаинова // Проблемы современного педагогического образования – 2016. – №52-7. – С. 473-479.
13. Хусаинова Г. Р. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей к развитию творческих способностей студентов / Г.Р. Хусаинова // Вестник Казанского технологического университета – 2014. - Т.17. №24. - С. 356-357.
14. Шаталов, В.Ф. Куда и как исчезли тройки: из опыта работы школ г. Донецка / В.Ф.Шаталов. – М.: Педагогика, 1979. – 134 с.
15. Паронджанов, В.Д. Как улучшить работу ума: Алгоритмы без программистов – это очень просто! / В.Д. Паронджанов. – М.: Дело, 2001. - 360 с.
16. Коротяев, Б.И. Учение – процесс творческий: Книга для учителя: из опыта работы / Б.И. Коротяев – 2-е изд. доп. и испр – М.: Просвещение, 1989. – 159 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

вероятно, свидетельствует о том, что осужденные не способны продуктивно взаимодействовать друг с другом и получать поддержку в сложных ситуациях.

Далее перейдем к рассмотрению значений , полученных по опроснику исследования уровня субъективного контроля (УСК).

В результате обработки данных нами обнаружены статистически значимые различия только в одной сфере в области субъективного контроля между группами: интернальность в области межличностных отношений (U Манна-Уитни 289,5 при уровне значимости $p \leq 0,01$). Таким образом, получается, что отличительной особенностью осужденных мужчин, склонных к проявлению агрессивного поведения, можно рассматривать тот факт, что они не могут активно формировать свой круг общения и склонны считать свои межличностные отношения результатом активности партнеров. Их отличает конформность, меньшая терпимость к другим и повышенная агрессивность.

Это объясняется тем, что осужденные из экспериментальной группы значительно меньше, чем осужденные из контрольной группы, озадачены умением владеть своим поведением, настроением, поступками. Дефицит адекватного общения приводит к тому, что у них закрепляется негативная, агрессивная позиция по отношению к другим людям, и в процессе общения они оказываются неспособными устанавливать конструктивные, эмоциональные, адекватные отношения с другими.

Результаты, которые были получены с помощью опросника «Уровень субъективного контроля», позволяют утверждать, что показатели всех шкал испытуемых обеих выборок находятся на уровне ниже нормы и примерно одинаковы, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них в этих сферах жизни уровня субъективного контроля. В целом, проведенное исследование по опроснику УСК позволяет сделать вывод о тенденции к усилению экстернальности и социально-психологической дезадаптации у осужденных обеих групп осужденных.

Теоретическое изучение самоконтроля в поведении личности осужденных позволило сделать следующие выводы:

В основе всего нашего поведения лежит непрерывная цепочка следующих друг за другом выборов норм, которые мы принимаем к исполнению, тем самым отказываясь следовать иным, противоречащим им нормам. Этот процесс может протекать сознательно или неосознанно. Решение может приниматься моментально или становиться результатом долгих, порой мучительных колебаний. При этом одномоментная ориентация на одну-две нормы встречается скорее как исключение. Обычно же взвешивается несколько взаимодействующих норм. И в их числе с переменным успехом могут фигурировать и личные, и ситуативные. Преимущество обычно принадлежит более строгим на данный момент нормам. Также нами были рассмотрены функции самоконтроля, наиболее важной, в контексте исследования, является регулирующая функция, поскольку при ее реализации зависит результативность деятельности, особенности поведения в той или иной ситуации.

Выводы. Таким образом, необходимо отметить, что разными исследователями выделяется несколько подходов к пониманию самоконтроля. На наш взгляд, особое внимание заслуживает следующее определение: самоконтроль – это личностное качество, которое необходимо для успешного выполнения деятельности и эффективной оценки своего поведения. Это

которые характеризуются борьбой мотивов укоренившихся ранее и новых привычек, существенные проблемы в основных сферах становления и развития данных респондентов: внутрисемейного воспитания, школьного образования, профессионального обучения, трудовой деятельности.

Далее рассмотрим такие показатели самоконтроля, как самоконтроль в эмоциональной сфере, в деятельности, социальный самоконтроль у обеих групп респондентов (опросник Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой).

Сравнение полученных данных показало статистически достоверные различия между выборками в показателях склонности к самоконтролю в собственных эмоциональных состояниях (U Манна-Уитни 119 при уровне значимости $p \leq 0,01$), к самоконтролю в деятельности (U Манна-Уитни 229,5 при уровне значимости $p \leq 0,01$) и поведенческих проявлениях (U Манна-Уитни 319 при уровне значимости $p \leq 0,05$).

Полученные данные согласуются с показателями методики «Волевой самоконтроль» (А.Г. Зверков и Е.В. Эйдман), где также наблюдается снижение всех видов самоконтроля у осужденных экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, способность преодолевать своё эмоциональное состояние для достижения желаемой цели у осужденных мужчин, склонных к проявлению агрессивного поведения, развита слабо. Они могут не проявлять склонность к постоянному контролю своих эмоциональных проявлений. Низкий самоконтроль в эмоциональной сфере может говорить о вспыльчивости, склонности к совершению импульсивных поступков и принятию необдуманных решений. Они так же не склонны к самоконтролю собственного поведения, в том числе и коммуникативного, в процессе межличностного и межгруппового взаимодействия. Осужденные не способны контролировать своё поведение в соответствии с нормами и требованиями, которые предъявляют к ним другие люди.

Склонность к самоконтролю в процессе реализации различных видов деятельности, как показали результаты исследования, у осужденных данной группы также статистически достоверно ниже, чем у осужденных в контрольной группе. Осужденные проявляют меньший самоконтроль как при планировании деятельности, постановке цели, так и при осуществлении действий в соответствии с намеченным планом. Слабая развитость самоконтроля в деятельности может образовать трудности включения осужденного в социально приемлемые виды деятельности (учебную, трудовую). Данный факт, в свою очередь, может привести к реализации «поиска ощущений» непосредственно с помощью употребления психоактивных веществ.

Диагностика коммуникативного контроля проводилась нами по методике М. Снайдера, согласно которой, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести, также управляют своими эмоциональными проявлениями. Данные, полученные в результате исследования наглядно свидетельствуют о существовании минимальных различий между группами испытуемых, что позволяет утверждать, что осужденные обеих выборок не обладают уровнем коммуникативного контроля, достаточным для адекватного общения. Это,

УДК: 373.1

кандидат педагогических наук,

доцент Заводный Никита Александрович

Институт физической культуры и спорта

Федерального государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего образования

«Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);

аспирант Краснов Евгений Владимирович

Академия психологии и педагогики

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

МЕСТО И РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о месте и роли социокультурных практик в образовательном пространстве современного среднего профессионального образовательного учреждения. Доказывается, что социокультурные практики включаются в содержание образования как интегрированные надпредметные программы, реализующие взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности.

Ключевые слова. Образовательное пространство, социокультурные практики, среднее профессиональное образование.

Annotation. The article deals with the issue of the place and role of socio-cultural practices in the educational space of a modern secondary vocational educational institutions. It is proved that sociocultural practices are included in the content of education as integrated over-subject programs that realize the interrelationship between educational and extracurricular activities.

Keywords. educational space, sociocultural practices, secondary vocational education.

Введение. Образовательное пространство как категория современного научно-педагогического знания представляет собой социально-педагогическую систему, обеспечивающую всестороннее развитие личности обучающегося и его профессиональное становление [2, с. 17]. М.И. Корнева отмечает, что «образовательное пространство» как социально-педагогическая система представляет собой сочетание средств и способов включения индивида в формы самостоятельной инициативной практической деятельности в условиях вариативности современной системы образования в России [4, с. 4-5]. Поэтому вариативность выступает одним из основополагающих принципов построения современного образовательного пространства. Образовательное пространство, выстроенное на принципе вариативности, может обеспечивать удовлетворение постоянно изменяющихся образовательных потребностей обучающихся, предоставляя им возможности для реализации индивидуальных образовательных траекторий в условиях функционирования различных вариантов образовательных программ.

Л.В. Горюнова в своих работах рассматривает событийность как единицу образовательного процесса, особенностью которого становится сопротивляемость (событийность) обучающегося к своему образованию и ответственность за него [3, с. 38]. Событийность образовательного процесса предполагает, что какое-либо явление, мероприятие приобретают личностную значимость для обучающегося, а влияние какого-то факта на его эмоциональную сферу может «оставить след» в его биографии, при котором явление, факт затронувший ценностно-смысловую сферу личности обучающегося влечет становится его своеобразным нравственным ориентиром, влияющим на принятые решения или поступки обучающегося. Образовательное событие обладает интегративными возможностями, которые проявляются в синтезе учебного и воспитательного процесса, а также в формировании образовательного пространства. Исходя из этого, мы считаем, что центральным компонентом образовательного события становится творческая активная деятельность обучающегося в условиях использования социокультурных практик в образовательном пространстве учреждений среднего профессионального образования. Событийный подход в построении образовательного пространства позволяет насытить его яркими, запоминающимися событиями, которые вызывают позитивный эмоциональный отклик в сознании обучающихся и педагогов. Образовательное событие как бы обеспечивает целостность образовательного процесса, при этом его содержание отображает картину всего изученного и сформированного в профессиональной сфере. В образовательном событии отражается и целостная картина личностных качеств обучающегося. Реализация социокультурных практик в образовательном пространстве, выстроенном на основе событийного подхода через создания образовательных событий позволяет обучающимся раскрывать новые возможности своих личностных качеств.

Проблемам организации образовательного пространства посвящены исследования ряда ученых: К.Я. Вазиной, А.С. Гаязова, А.Ю. Петрова, Э.К. Самерхановой, Э.Ш. Хамитова. Организация образовательного пространства на уровне профессионального учебного заведения, по мнению Э.К. Самерхановой, должно обеспечивать эффективную подготовку профессионального, образованного и всесторонне развитого специалиста, обладающего творческим гуманистическим и диалоговым мышлением, чувством собственного достоинства и ответственности, умеющего совершенствовать себя, «строить» гармоничные отношения с миром, природой, другими людьми [9, с. 9]. В связи с этим мы считаем, что в условиях сформированного образовательного пространства учреждения среднего профессионального образования должно происходить включение обучающихся в различные виды и способы человеческой деятельности, через использования социокультурных практик, способствующих проявлению социальной активности обучающихся. Это определяет **актуальность** разработки механизмов использования социокультурных практик в условиях образовательного пространства среднего профессионального образования.

Формулировка цели статьи. Важнейшей особенностью функционирования современного образовательного пространства является использование социокультурных практик, обеспечивающих проявление активных действий обучающихся в ходе учебно-воспитательного процесса.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

волевой энергии. Следовательно, в идеале гармоничная личность должна обладать и сильной волей, и выраженным самоконтролем поведения и деятельности.

Исходя из изложенного выше, целью нашего исследования явилось изучение особенностей самоконтроля у осужденных мужского пола, склонных к агрессивному поведению.

Основу проведенного нами на базе федерального казенного лечебно-профилактического учреждения «Республиканская больница №2 Управления Федеральной службы исполнения наказаний по Республике Карелия» эмпирического исследования составили следующие методики: методика «Агрессивное поведение» (П.А.Ковалев, Е.П. Ильин); опросник «Волевого самоконтроля» (А.Г. Зверьков, Е.В. Эйдман); «Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль)» (Г.С. Никифоров, В.К.Васильев, С.В. Фирсова); тест на оценку самоконтроля в общении (М. Снайдер). Для выявления значимых различий между группами испытуемых, поделенных по критерию склонности к агрессивному поведению, нами был использован непараметрический критерий – U критерий (Манна-Уитни).

Изначально нами были сформированы две группы испытуемых, экспериментальная и контрольная, поделенные нами при помощи методики «Агрессивное поведение» » (П.А.Ковалев, Е.П. Ильин) и уравновешенные по гендерному признаку, возрасту и по статейному признаку. Так, в каждую из групп попали по 30 осужденных мужского пола – в экспериментальную – склонные к агрессивному поведению, а в контрольную – не являющиеся таковыми. Далее в отношении каждой из групп были проведены методики, изучающие особенности самоконтроля осужденных, результаты которых мы представим ниже.

Данные, полученные при помощи обобщения и сравнительного анализа данных, полученных по методике ВСК свидетельствуют о существовании статистически значимых различий между испытуемыми экспериментальной и контрольной группой по всем шкалам методики. Для осужденных экспериментальной группы характерны более низкие значения по пунктам общей шкалы (U Манна-Уитни 129.5 при уровне значимости $p \leq 0,01$), индексу субшкалы «настойчивость» (U Манна-Уитни 282.5 при уровне значимости $p \leq 0,01$) индексу субшкалы «самообладание» (U Манна-Уитни 337 при уровне значимости $p \leq 0,05$).

Следовательно, у осужденных мужчин, склонных к агрессивному поведению, мы наблюдаем снижение всех видов самоконтроля. Для них характерна слабость общего волевого самоконтроля, что говорит о трудностях в овладении собственным поведением и сознательным управлением своими действиями, состояниями и побуждениями. Выявлен низкий уровень самообладания, что отражает недостаточность произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Низкий самоконтроль в эмоциональной сфере может говорить о вспыльчивости, склонности к совершению импульсивных поступков и принятию необдуманных решений. Также выявлено снижение уровня настойчивости, характеризующей силу намерений человека, его стремление к завершению начатого дела. Можно предположить, что причинами полученных результатов, могут служить физические и психические состояния осужденных, внутренние трудности осужденных,

из немаловажных качеств, которое помогает осужденному успешно справляться с трудностями, является самоконтроль или умение контролировать свои действия в экстремальных ситуациях. Очевидно, что для максимального снижения негативного воздействия на осужденного в таких условиях, ему необходимо обладать развитым уровнем самоконтроля.

Известно, что самоконтроль во многом связан с эмоциями, мотивацией, познавательной деятельностью и т.д. Показано, что особую актуальность приобретает изучения особенностей волевых процессов личности осужденных в местах лишения свободы. Наряду с изменениями эмоционально-волевой сферы в местах лишения свободы, так называемого пенитенциарного стресса, регистрируется широкий спектр психических состояний, активно влияющих на поведение лиц, находящихся в условиях изоляции от общества, которые могут вызывать такие психологические состояния как тревогу, страх, стресс, фрустрацию, апатию, депрессию и другие.

В ходе самоконтроля человек совершает умственные и практические действия по самооценке, корректированию и совершенствованию выполняемой им работы, овладевает соответствующими умениями и навыками. Его необходимость подчеркнута Г. С. Никифоровым, автором двух монографий по этой проблеме. В частности, он отмечает, что самоконтроль является обязательным признаком сознания и самосознания и выступает как условие адекватного психического отражения человеком своего внутреннего мира и окружающей его объективной реальности. Г.С. Никифоров рассматривает самоконтроль как неотъемлемый компонент процессов самоуправления и саморегуляции.

Среди различных видов самоконтроля в нашем исследовании мы будем выделять волевой и социальный самоконтроль. С помощью социального самоконтроля человек осознанно контролирует свои отношения, свое поведение в соответствии с усвоенной им системой социальных эталонов, эмоциональный самоконтроль включен в эмоциональную сферу личности, ярко проявляется при межличностном взаимодействии субъектов общения, деятельностный самоконтроль обнаруживает себя при выполнении различных видов деятельности. Волевой самоконтроль в целом определяет уровень развития волевой регуляции человека, под которым понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях.

Изложение основного материала статьи. Появление и развитие самоконтроля определяется требованиями общества к поведению человека. Формирование произвольной саморегуляции предполагает возможность человека осознавать и контролировать ситуацию, процесс самоконтроля предполагает наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компоненте саморегуляции, в тоже время самоконтроль может быть объектом волевой регуляции, например в стрессовой ситуации.

По мнению Хариной Н.А. самоконтроль призван обеспечить адекватность приложения и развития волевого усилия. Чрезмерный самоконтроль будет неоправданно истощать волевое усилие, снижая тем самым его эффективность. Сильная воля в сочетании с неразвитым самоконтролем – это проявление «слепой воли», когда в результате поспешных, недостаточно проверенных решений их последующая реализация приводит к неэффективным затратам

Целью данной статьи является определение места и роли социокультурных практик в образовательном пространстве учреждений среднего профессионального образования, что способствует социализации обучающихся и передачи им социокультурного опыта.

Изложение основного материала статьи. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования [11]. Значит, формирование интеллектуального, культурного и профессионального развития человека, а также подготовка квалифицированных рабочих или служащих и специалистов, возможно через создание условий реализации образовательного процесса учреждений среднего профессионального образования в пределах образовательного пространства. Образовательное пространство учреждения среднего профессионального образования представляет собой социально-педагогическую систему, в которой реализуется подготовка обучающихся (специалистов) к выполнению различных видов профессиональной деятельности [10, с. 24].

Образовательное пространство в нашем исследовании мы рассматриваем как практику взращивания базовых способностей подрастающего поколения, следовательно, современное образовательное пространство, есть пространство развивающее обучающихся, т.е. ориентированное на их развитие и саморазвитие. В этом случае саморазвитие опирается на практику обучающихся в превращении своей жизни и деятельности в предмет преобразования, что позволяет ему становится субъектом своей жизнедеятельности. Именно эта практика и является социокультурной практикой. Активность индивида в реализации социокультурной практики детерминирована его потребностями в самоопределении, саморазвитии, продвижении своих инициатив. Следовательно, саморазвитие как способность индивида становится субъектом своей жизнедеятельности выступает гласной целью социокультурной практики в образовании. Следует отметить, что образовательное пространство учреждений среднего профессионального образования имеет потенциал в реализации воспитательного процесса, направленного на становление и формирование культурной личности, обладающей высоким уровнем социальной компетенции, ответственности, гражданской позицией и толерантностью, а также ее подготовки к самостоятельному проектированию профессионального и личностного развития, творческому, позитивному отношению к работе и миру в целом. Для достижения вышеуказанных целей большое значение приобретают социокультурные практики, используемые в условиях функционирования образовательных учреждений системы среднего профессионального образования.

В гуманитарных науках нет единого понимания содержания такого термина, как «социокультурные практики». В связи с этим следует рассматривать данное понятие через его интегративные характеристики. В научно-педагогической литературе содержание понятия «социокультурные

практики» рассматривается в контексте антропологического, социокультурного и деятельностного подхода, которые ориентированы прежде всего на человеческую реальность, на становление человека как субъекта собственной жизни, и определяются в качестве ценностной ориентации всей системы образования. Социокультурные практики обеспечивают обучающимся последовательное социокультурное освоения мира посредством интеграции общечеловеческого и личностного опыта в процессе образования человека [7, с. 272].

В работах Ю.В. Громыко, А.В. Гусева, В.В. Николиной, О.Е. Фелеловой под социокультурными практиками понимается любая форма активности личности, которая проявляется в социокультурной системе [1, с. 12]. В данном контексте социокультурные практики рассматриваются как фактор саморазвития личности, социальной идентичности, социализации на основе освоения обучающимися норм, ценностей, установок и способов деятельности в современном гражданском обществе, путем приобщения к реальным проблемам своей страны, своего региона. [8, с. 4]. Следовательно, социокультурные практики в своей основе опираются на различные способы человеческой деятельности. Использование социокультурных практик в образовании обучающихся будет способствовать их освоению социокультурного пространства через инициацию социальных действий.

Социокультурные практики позволяют создать различные формы самовыражения личности обучающегося с целью его саморазвития. Социокультурные практики, реализуемые в рамках образовательного пространства среднего профессионального образования, имеют гуманистическую направленность и способствуют, через практическое преобразование, детерминации жизнедеятельности личности. В контексте реализации ФГОС среднего профессионального образования, социокультурные практики (социальные, культурные) существуют в виде социальных проектов, социальных проб, социального проектирования, социокультурных практикумов, направленных на создание нового социально значимого продукта, получения опыта по конкретной проблеме отношений с учетом возрастнo-нормативной модели развития [7, с. 276].

В связи с чем, целесообразно выделить структурные и сущностные закономерности технологий организации социокультурных практик в системе среднего профессионального образования. Обучающиеся, через различные социокультурные практики, осваивают социокультурное пространство и собственное положение в нем. В ходе исследования нами были определены особенности социокультурных практик, используемых в системе среднего профессионального образования.

Клубная деятельность. Клубная деятельность обучающихся реализуется в пространстве клубных объединений различной направленности (научные, общественные и тематические кружки, собрания, объединения, центры и т.д.) Важность этого объединения заключается в общности людей на почве таких интересов, удовлетворение которых требует совместных действий и принятия совместных решений, где происходит слияние общественных и личных интересов обучающихся [1, с. 17]. Например, экспедиционный центр, научный клуб, спортивный клуб и т.д. Такая форма социокультурной практики проектируется на основе свободы выбора: индивидуально или коллективно.

11. Kostina, I.B., Ziborova, E.I. Competitive mechanism of social regulation / I.B. Kostina, E.I. Ziborova // Материалы XI международной научно-практической конференции «Science in the modern information society XI» (13-14 марта 2017 г.). – North Charleston, USA, 2017. – С. 203-206.

Психология

УДК:159.9

преподаватель Осипова Ольга Юрьевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания России (г. Вологда);

преподаватель Матвеева Ольга Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания России (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ САМОКОНТРОЛЯ ОСУЖДЕННЫХ МУЖСКОГО ПОЛА, СКЛОННЫХ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена описанию исследования самоконтроля у осужденных мужского пола, отбывающих уголовное наказание в местах лишения свободы, склонных к агрессивному поведению. Представленные результаты позволяют сравнить группы осужденных, склонных и не склонных к проявлению агрессии по факту выраженности у их разных видов самоконтроля.

Ключевые слова: самоконтроль, агрессивное поведение, осужденные к лишению свободы, волевой самоконтроль, социальный самоконтроль, коммуникативный самоконтроль, субъективный самоконтроль, экстернальность.

Annotation. The article is devoted to the description of the study of self-control in male convicts serving a criminal sentence in places of deprivation of liberty inclined to aggressive behavior. The presented results allow us to compare groups of convicts who are inclined and not inclined to manifest aggression on the fact of their different forms of self-control.

Keywords: self-control, aggressive behavior, sentenced to deprivation of liberty, strong-willed self-control, social self-control, communicative self-control, subjective self-control, externality.

Введение. Отбывание наказания является для многих людей трудной жизненной ситуацией, которая требует от личности определенных усилий для того, чтобы пребывать в данных условиях. Но зачастую у многих недостаточно личностных ресурсов, чтобы совладать со стрессовой ситуацией, что, как следствие, выражается в неадекватных способах реагирования на сложившуюся ситуацию. Наиболее распространенным способом реагирования на стрессовую ситуацию для осужденных является либо аутоагрессивное поведение, либо агрессия, направленная на других. В условиях заключения, осужденные постоянно испытывают стресс (это могут быть ситуации конфликта, фрустрации, кризиса и т.д.) В этих стрессогенных ситуациях одним

Выводы. Подводя итоги анализа данных, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, респонденты зрелой группы стремятся помогать и сострадать всем. Они добрые и мягкие, склонны к сотрудничеству, компромиссны при решении проблем. В то же время при необходимости они могут быть требовательными, прямолинейными и строгими. В межличностных отношениях испытуемые зрелой группы стремятся принимать остальных. Они стремятся быть в близких интимных отношениях с остальными, проявлять к ним свои дружеские теплые чувства и желают, чтобы другие стремились быть к ним эмоционально более близкими. Сотрудники зрелой группы стремятся к принятию групповых стандартов и ценностей, а также к активному участию в групповой жизни и более высокому статусу в системе межличностных взаимоотношений. Также можно сказать, что такие люди социально зрелые и их хорошо принимают в группе.

Во-вторых, сотрудники недостаточно зрелой группы подозрительны, критичны по отношению к окружающим. Такие люди стремятся быть над всеми, но одновременно в стороне от всех. Трудности перекладывают на окружающих, но к ним относятся отчужденно, заносчиво. Они стараются, чтобы другие контролировали их деятельность и желают, чтобы окружающие стремились быть в их обществе, даже когда они не прилагают к этому никаких усилий.

Данные выводы подтверждают, что уровень развития группы оказывает влияние на межличностные взаимоотношения сотрудников, а именно, для более развитого коллектива характерны эффективные межличностные взаимоотношения.

Литература:

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология / Е.В. Андриенко. – М.: Академия, 2000. – 206 с.
2. Беляев, В.И. Педагогика А.С. Макаренко: традиции и новаторство / В.И. Беляев. – М.: МНЭПУ, 2000. – 224 с.
3. Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения // Вопросы психологии / А.А. Бодалев. – 1994. - №4. – С. 122-126.
4. Зиборова, Е.И. Управление соревновательными процессами в организации: дис. ...канд. социол. наук. 2006. – 226 с.
5. Зиборова, Е.И., Костина, И.Б. Структурные переменные и показатели состязательных отношений в образовательных учреждениях // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 6. – 284 с.
6. Рай, Л. Развитие навыков эффективного общения / Л. Рай. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
7. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие / Е.И. Рогов. – М.: ВЛЮДОС ПРЕСС, 2001. – 384 с.
8. Рубинштейн, А.С Основы общей психологии / А.С. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 712 с.
9. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – М.: Речь, 2002. – 350 с.
10. Тернер, Дж. Социальное влияние / Дж. Тернер. – СПб: Питер, 2003. – 256 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Волонтерская деятельность. Волонтерская деятельность обучающихся реализуется через проявление их социальной активности. Волонтерская деятельность, как общественно-полезная, направленная на благо других людей и общества в целом, осуществляется без финансового сопровождения, а также без вознаграждения за оказанные услуги. Примерами является функционирование Волонтерских центров при учебных заведениях среднего профессионального образования.

Проектная деятельность обучающихся как форма социокультурной практики обеспечивает проявление и выражение их творческой активности, социально-психологической консолидации общественных групп на основе ценностей культуры, общих интересов, склонностей и потребностей. Проект в данном случае выступает как способ раскрытия творческих потребностей студентов среднего профессионального образования, пробуждение их активности на основе самостоятельной деятельности – формирование гражданской, общественной позиции [6, с. 87]. Например, проведение различных тематических уроков, вечеров, мероприятий, создание моделей, видеофильмов, презентаций, участие в районных, городских патриотических мероприятиях, посещение лекций ведущих учёных и виднейших деятелей науки и искусства и др.

Опытно-поисковая деятельности. Опытно-поисковая деятельности обучающихся основана на их поисковая мотивации на уровне освоения определенных социальных действий. Данный вид социокультурных практик способствует вовлечению обучающихся в научно-исследовательскую деятельность путём опыта и эксперимента. Обучающиеся самостоятельно выполняют все этапы опытно-поисковой работы. Например, экспериментирование, поисковая работа по отраслям (химия, физика, информатика), участие в поисковых отрядах (археологические экспедиции, океанология).

Социальный интерфейс. Социальный интерфейс как социокультурная практика позволяет выстроить систему взаимодействия обучающихся в образовательном пространстве учреждений среднего профессионального образования. В рамках социальной, открытой, активной деятельности обучающиеся проявляют способность к взаимодействию друг с другом, с социумом, с культурой. Акции, как одна из форм социокультурной практики, представляют собой систему социально-культурных мер, направленных на преодоление социальной неоднородности студентов. Акции направлены на поддержку социально-ослабленной и социально-незащищённой части обучающихся и вовлечение их в процессы общественной, политической и социально-экономической жизни государства. Например, акция «В здоровом теле - здоровый дух!», «День добрых дел», «Георгиевская ленточка», «Школа парламентаризма» и др. Одной из форм социального интерфейса является флешмоб, обеспечивающий проявления отношения обучающегося к окружающей действительности. Флешмоб, как форма социальной активности, позволяет обучающимся освоить некие социальные действия, результатом которых становится принятие эстетических, нравственных, этических, моральных, и других социально-культурных норм [5, с. 64]. Например, флешмоб ко дню учителя, спортивно-оздоровительный флешмоб и др.

Выводы. В современных условиях образования повышается роль практической деятельности обучающихся в контексте новых социокультурных

реалий, которая обеспечивает создание нового социокультурного опыта. Социокультурные практики как феномен современного образования, обеспечивают включение обучающегося в различные виды и формы инициативной практик ориентированной деятельности в условиях вариативного и событийного социокультурного образовательного пространства. Таким образом, использование социокультурных практик в образовательном пространстве среднего профессионального образования, выстроенного на основе положений вариативного и событийного подходов, обеспечивает включение обучающихся в различные виды социальной деятельности. В этой связи социокультурные практики, используемые в образовании, представляют собой процесс освоения и отработки обучающимися социальных навыков. Поэтому социокультурные практики в образовательном пространстве среднего профессионального образования чаще всего включаются в содержание подготовки обучающихся как интегрированные надпредметные программы, реализующие взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности, позволяющие обучающимся осваивать социокультурное пространство и определять собственное положение в нём. Итак, включение обучающихся в реализации различных социокультурных практик в условиях образовательного пространства сформированного на основе принципа вариативности и событийности, дает образовательный эффект, то есть придает образованию активный социально-деятельностный характер.

Литература:

1. Астафьева О.Н. О типологии социокультурных практик в постнеклассической науке // Постнеклассические практики: определение предметных областей. Мат. межд. междисциплинарного семинара. – М.: МАКС-Пресс, 2008 - 20 с.
2. Гатальский В.Д. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система // Педагогика. – № 3, 2009– с. 52-57.
3. Горюнова Л.В. Событийность как основа современного образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. №1. С. 38-44.
4. Корнева М.И. Прогимназия как образовательное пространство развития личности ребенка – Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 1996 – 24 с.
5. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000– С. 272.
6. Крылова Н.Б. Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования – М., Смысл, 2010 – с. 124.
7. Николина В.В. Социокультурная практика как вектор современного образовательного пространства // Научный диалог, № 2, Н. Новгород, 2017 - С. 269-280.
8. Николина В.В., Фелелова О.Е. Социокультурная практика в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. – № 4, 2016.
9. Самарханова, Э.К. Организационные основы создания единого образовательного пространства в высшем учебном заведении – Н.Новгород: Изд-во Волж. гос. инж. - пед. акад., 2004 - с. 131.

училища показатели отчужденности по отношению к коллективу выше, чем у сотрудников, относящихся к зрелой группе.

Обратимся к результатам опросника межличностных отношений А.А. Рукавишникова, представленным на рисунке 2.

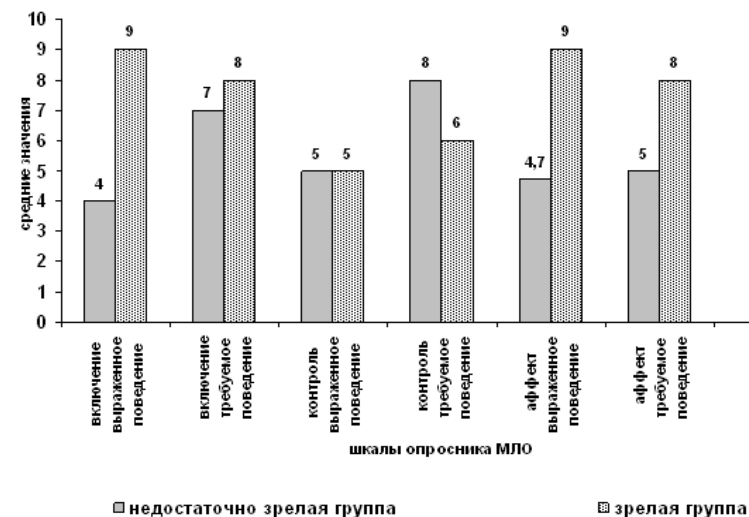


Рисунок 2. Оценка межличностных отношений сотрудников в коллективе на разных этапах развития организации

В межличностных отношениях испытуемые зрелой группы стремятся принимать остальных. Так же для них важно, чтобы сотрудники принимали активное участие в их деятельности. Они стремятся быть в близких интимных отношениях с остальными, проявлять к ним свои дружеские теплые чувства и желают, чтобы другие стремились быть к ним эмоционально более близкими.

Испытуемые недостаточно зрелой группы стараются, чтобы другие контролировали их деятельность и желают, чтобы окружающие стремились быть в их обществе, даже когда они не прилагают к этому никаких усилий.

Это подтверждается статистическим анализом. Значимые различия, обнаруженные по шкале «включение, выраженное поведение» опросника МЛО ($t=-2,377$, при $p<0,05$), говорят о том, что испытуемые зрелой группы в большей степени стремятся к взаимному принятию, чем сотрудники недостаточно зрелой группы. Различия обнаружены также по шкале «аффект, выраженное поведение» ($t=-2,005$, при $p<0,05$). Это говорит о том, что сотрудники педагогического училища более дружелюбны и эмоционально привязанные друг к другу, чем сотрудники профессионального училища. Значимые различия обнаружены по шкале «аффект, требуемое поведение» ($t=-3,996$, при $p<0,01$). Это говорит о том, что большее значение контролю извне придают члены недостаточно зрелой группы.

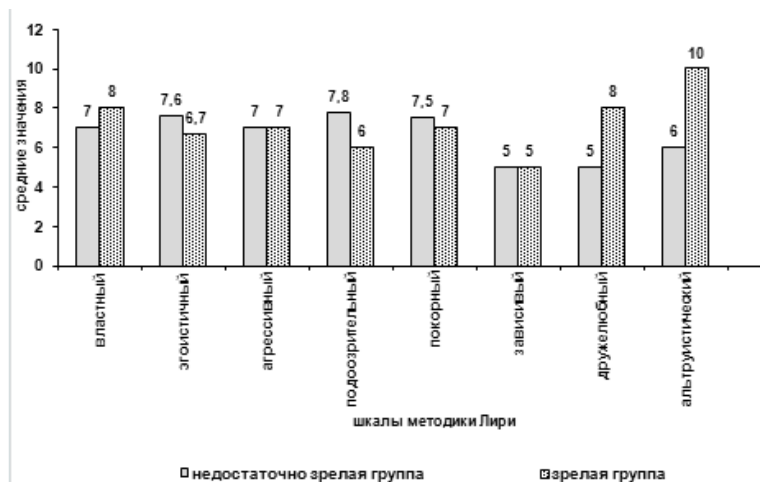


Рисунок 1. Позиции в межличностном отношении сотрудников в коллективе на разных этапах развития организации

В общении с окружающими сотрудники педагогического училища (коллектив которого по результатам диагностики является зрелой группой) проявляют альтруистический, дружелюбный и властный тип отношений. Они стремятся помочь и сострадать всем, добрые и мягкие, склонны к сотрудничеству, компромиссны при решении проблем. В то же время при необходимости они могут быть требовательными, прямолинейными и строгими. Сотрудники профессионального училища (коллектив которого по результатам диагностики является недостаточно зрелой группой) в общении с окружающими проявляют подозрительный, покорный и эгоистичный тип отношений. Для таких сотрудников характерно подозрительное, критическое поведение, отказ от социальных норм, чувство разочарования, отчуждения, пассивное самоуничижение, слабость. Такие люди стремятся быть над всеми, но одновременно в стороне от всех. Трудности перекалывают на окружающих, но к ним относятся отчужденно, заносчиво. Вызывает поведение типа: самоутверждение как соперничество, неласковая строгость, бесцеремонная критичность.

Статистический анализ позволил также выявить значимые различия между коллективами разного уровня развития по следующим показателям: по шкале «альтруизм» методики Лири ($t=-2,972$, при $p<0,01$) говорят, что сотрудники, относящиеся к зрелой группе, в общении более ответственны, чем испытуемые из недостаточно зрелой группы. Они всегда приносят в жертву свои интересы, стремятся помочь всем. По шкале «дружелюбие» значимые различия говорят о том, что сотрудники, относящиеся к зрелой группе, в общении более ориентированы на принятие и социальное одобрение, чем испытуемые недостаточно зрелой группы. ($t=-2,365$, при $p<0,05$). По шкале «подозрительность» ($t=2,129$, при $p<0,05$) у сотрудников профессионального

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. – М.: Просвещение, 2011.

11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Омега — Л., 2014. — С. 134.

Педагогика

УДК 378.1

аспирант Загури-Охана Орли

Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород)

ГЕТЕРОГЕННО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КОЛЛЕДЖА КАК КОМПОНЕНТ СТРАТЕГИИ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Актуальность изучения гетерогенно-ориентированной организационной культуры колледжа как компонента стратегии корпоративного единства поддержки студентов с ограничениями жизнедеятельности обусловлена усилением внимания социологических, социально-психологических и педагогических исследований к организации образовательного процесса в условиях инклюзии, увеличению попыток переосмыслить сущность педагогической поддержки и, в тоже время, рассмотреть различные стратегии ее реализации. Особое значение в этом контексте имеет опыт Центра поддержки студентов с физическими, сенсорными или психологическими затруднениями Тель-Хай, в котором созданы все условия для успешности обучающихся. Стратегия корпоративного единства, реализуемая в колледже предполагает формирование у всех субъектов образовательного процесса толерантности к студентам с ограничениями жизнедеятельности и профессионального понимания сущности испытываемых ими затруднений, а также содействие нивелированию этих затруднений.

Ключевые слова: стратегия корпоративного единства, поддержка студентов с ограничениями жизнедеятельности, организационная культура колледжа, толерантность, взаимодействие, гетерогенная организация.

Annotation. The urgency of studying the heterogeneously-oriented organizational culture of the college as a component of the corporate unity strategy for supporting students with life limitations is due to the increased attention of sociological, socio-psychological and pedagogical studies to the organization of the educational process in conditions of inclusion, an increase in attempts to rethink the essence of pedagogical support and, at the same time, to consider various strategies for its implementation. Of particular importance in this context is the experience of the Center for the Support of Students with physical, sensory or psychological difficulties of Tel Hai, in which all conditions for the success of students are created. The corporate unity strategy implemented in the college presupposes the formation of tolerance for students with life limitations and a professional understanding of the essence of the difficulties they are experiencing in all subjects of the educational process, as well as facilitating the leveling of these difficulties.

Keywords: strategy of corporate unity, support of students with disabilities, organizational culture of the college, tolerance, interaction, heterogeneous organization.

Введение. Вопрос поддержки студентов с ограничениями жизнедеятельности, в настоящее время занимает особое место в мировой педагогической науке и практике. На сегодняшний день люди, имеющие инвалидность, занимают значительную долю в структуре населения любой страны. Так, например, в России (по данным Росстата (<http://www.gks.ru>), их общая численность превышает 12 млн. человек) [13].

Термин, "человек с ограничениями жизнедеятельности" во многих странах используется чаще, чем термин «инвалид». По мнению большинства людей - слово «инвалид» дискриминирует права граждан с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Именно поэтому данный термин выходит из обихода.

Опыт центра поддержки для студентов с ограничениями жизнедеятельности колледжа Тель-Хай (Израиль) является достаточно инновационным, поскольку в колледже выстроена уникальная система, направленная не только на обучение студентов с ограничениями жизнедеятельности, но и на их успешную социализацию и профессиональную самореализацию.

Одной из ведущих стратегий поддержки студентов, приводящих к успешности - является стратегия корпоративного единства, которая предполагает формирование у всех субъектов образовательного процесса (преподавателей, сотрудников, специалистов, психологов, студентов) толерантности к студентам с ограничениями жизнедеятельности и профессионального понимания сущности испытываемых ими затруднений, а также принятие ими проблем студентов-инвалидов и содействие нивелированию этих проблем. Основу эффективной реализации данной стратегии составляет гетерогенно-ориентированная организационная культура колледжа.

Гетерогенно-ориентированная организационная культура влияет на выбор способа взаимодействия субъектов образовательного процесса и формирования отношений между ними. Её особенность связана с социальной ориентацией образовательной организации; убеждениями, которые отражают реальные представления педагогов и других работников о том, что нужно и не нужно делать организации в процессе реализации инклюзивного образования и поддержки особых студентов. Убеждения создают основу объединения педагогического персонала и студентов для достижения общей цели – достижения академической успешности студентов с ограничениями жизнедеятельности. Корпоративные установки – это негласно принятые коллективом правила (аксиомы) по различным аспектам организации инклюзивной образовательной среды. Это самая сложная для анализа и для управления составляющая гетерогенно-ориентированной организационной культуры, так как именно в ней максимально наблюдается консерватизм коллектива и потенциальная возможность его сопротивления будущим изменениям, которые необходимо провести в процессе реализации стратегии.

М.А. Полищук в своем исследовании отмечает, что «организационная культура есть набор приемов и правил решения проблемы внешней адаптации

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

эффективной работе, сотрудничают и помогают друг другу. Сотрудники супермаркета считают, что в группе существуют справедливые отношения, поддержка неопытных и их защита. Группа участливо и доброжелательно относится к новичкам, помогает им адаптироваться в новых условиях. Все члены группы тесно сработались друг с другом, активно обмениваются знаниями. При возникновении трудностей все сплочиваются. При необходимости выработать важное решение, определяющее дальнейшую деятельность группы, все члены активно участвуют в процессе выработки и принятия решения. Внимательно выслушивается мнение каждого, и учитываются его интересы, в результате чего вырабатывается согласованное решение. Респонденты уверены, что все члены группы доброжелательно настроены друг к другу. Они называют своих коллег близкими друзьями, глубоко симпатизирующими друг другу. Критика высказывается здесь из добрых побуждений. В коллективе преобладает жизнерадостный, бодрый тон взаимоотношений, оптимизм.

Что касается коллектива профессионального училища, то методика показала следующие результаты: группа находится на недостаточно высоком уровне развития (недостаточно зрелая группа). Респонденты считают, что в коллективе есть недостаточно квалифицированные сотрудники, которые своим самонимением наносят ущерб профессиональному авторитету образовательному учреждению. У каждого члена группы существуют свои индивидуальные цели и ценности. Каждый в своем поведении руководствуется своими собственными нормами и правилами, не пытаясь согласовывать их с другими членами коллектива. Преподавательский состав отмечает, что при попытках коллектива организовать общую работу, возникает много споров, суеты, потеря драгоценного времени, а также, что среди них нет человека, который мог бы на себя взять функции организатора, вследствие чего приходится вмешиваться дирекции училища. Большинство членов группы пассивны, мало участвуют в общей работе, не помогают друг другу, стараются решать свои проблемы индивидуально. Члены группы проявляют друг к другу равнодушие. Трудности, с которыми сталкиваются новички, не волнуют их. В кризисных ситуациях в группе возникает растерянность, отчужденность. При необходимости принять важное решение только узкий круг активистов принимает участие в процессе. Учитываются мнения и интересы нескольких человек, а не всех членов групп. Респонденты характеризуют своих сотрудников так: люди малопривлекательные, только в силу производственной необходимости, работающие вместе, относятся друг к другу критически.

Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири и др. показала следующие результаты. Анализ средних значений по шкалам методики представлен на рисунке 1.

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью методов описательной статистики входящих в состав компьютерной программы «Stadia».

В контексте данного исследования для определения особенностей межличностных взаимоотношений сотрудников образовательных учреждений, находящихся на разных этапах развития использовались следующие методики:

1) Интегральная самооценка уровня развития группы как коллектива Л.Г. Почебута, позволяющая определить уровень ее развития (зрелости) по следующим параметрам: подготовленность к деятельности, направленность, организованность, активность, сплоченность, интегративность, референтность.

2) Методика диагностики межличностных отношений, разработанная Т.Лири, Г.Лефоржем, Р.Сазеком и предназначенная для исследования представлений субъекта о себе и идеальном «Я», а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. Авторами были выделены 8 типов отношений к окружающим: авторитарный, эгоистический, агрессивный, подозрительный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный и альтруистический.

3) Опросник межличностных отношений А.А. Рукавишникова, направленный на диагностику различных аспектов межличностных отношений в группах, а также на изучение коммуникативных особенностей личности. Опросник сконструирован так, чтобы было возможно: предвосхитить поведение индивида в межличностных ситуациях; предсказать социальные интеракции (отношения между индивидами в группе).

При выборе методик учитывалось: их валидность, доступность для изучаемого контингента, пригодность для групповых обследований, возможность математической обработки полученных результатов.

Исследовательская работа проводилась нами в два этапа:

- 1) Определение групп с различным уровнем развития;
- 2) Выявление и анализ особенностей межличностных взаимоотношений сотрудников в группах с различным уровнем развития по результатам статистической обработки.

Обратимся к анализу эмпирических данных.

По результатам методики интегральной самооценки уровня развития группы как коллектива Л.Г. Почебута был определен уровень развития коллективов педагогического училища г. Строителя и профессионального училища г. Шебекино. Получены следующие результаты. Коллектив педагогического училища является зрелой, сложившейся, работоспособной и надежной группой. По самооценке сотрудников можно охарактеризовать так: все члены группы обладают глубокими профессиональными знаниями, способны с успехом применять их на практике, заинтересованы в повышении своей квалификации. Каждый сотрудник имеет высокий профессиональный авторитет. Группа добивается высоких показателей в труде, имеет общую, четкую для всех цель, которая осознается и понимается каждым, как его собственная. Сотрудники отличаются общими ценностями: принципиальность, бескорыстие. Отношения в данной группе строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи и доброжелательности. В коллективе есть авторитетные специалисты, способные взять на себя функции организаторов работы. Все члены организации – люди энергичные, заинтересованные в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

и внутренней интеграции работников, правил, оправдавших себя в прошлом и подтвердивших свою актуальность в настоящем. Эти правила и приемы представляют собой отправной момент в выборе людьми приемлемого способа действия, анализа и принятия решений. Основная функция организационной культуры — обеспечить гармонизацию коллективных и индивидуальных интересов, создать ясный организационный образ (топос, кредо, философию), который должен стать достоянием внутреннего мира каждого идентифицирующего себя с данной организацией человека, создать ощущение идентичности всех ее членов» [11].

Предполагается, что все члены педагогического коллектива – носители его стратегических идей, ценностей и политики образовательной организации. Формирование гетерогенно-ориентированной организационной культуры колледжа Тель-Хай направлено, в первую очередь, на педагогический персонал и на студентов колледжа и предполагает принятие им принципов толерантности, поддержки и конструктивного взаимодействия а также трансляцию этих принципов для остальных субъектов образовательного процесса (партнеров, родителей, специалистов и т.д.).

Мы предполагаем, что становление организационной культуры - управляемый процесс, и следовательно, он подчиняется общим законам управления. При этом, процесс становления - это процесс изменений, которые полностью или частично инициированы самим коллективом или привнесены извне. В данном контексте значимы и интересны идеи К.М. Ушакова, в исследованиях которого обоснованы обоснованы пять этапов (стадий) принятия человеком изменений [12].

К.М. Ушаков организационную культуру организации считает:

- системой отношений, включающей несколько подсистем или специальных отношений, используемой человеческим обществом или группой людей с целью определения их поведения в разных обстоятельствах и условиях;
- системой представлений, правил, обычаев, привычек, кодов, употреблений, законов, ценностей, норм, верований, традиций, знаний, практик, знаков и т.д., которые известны и разделяемы членами общества и передаются в рамках общества через поколения;
- сочетанием реакций, внутренних и внешних мотивов, которые общество в течение долгого времени воспринимает как истинные;
- структурированной системой моделей поведения и мышления, которые являются характеристиками сообщества;
- тенденцией поведения определенного личности в обществе [12].

Изложение основного материала статьи. Становление организационной культуры образовательной организации - сложный и длительный процесс. Первые (основные) этапы этого процесса могут быть посвящены идейному формулированию организационной культуры: обсуждению создания организационной культуры с директором и его заместителями, исследованию реального качества и состояния организационной культуры, определению миссии организации и ее главных базовых ценностей. Далее, на основе полученных результатов, исходя из главных ценностей, осуществляется формулировка стандартов поведения для членов педагогического коллектива, традиций и символики, которые закрепляются письменным решением документально.

Этот процесс предполагает реализацию следующих этапов: 1 этап – переговоры по исходным позициям создания организационной культуры с руководителем образовательной организации; 2 этап – анализ качества и исходного состояния организационной культуры; 3 этап – формулирование основной смыслообразующей идеи организационной культуры (определение миссии организации, базовых ценностей); 4 этап – формирование стандартов; выделение традиций, разработка перечня процедур и мероприятий для формирования и закрепления ценностей предыдущего этапа; 5 этап – разработка, утверждение и внедрение символики; 6 этап – создание документа, регламентирующего все этапы формирования организационной культуры, результаты и критерии их оценки, закрепляющего этические стандарты.

Также ученые (М.Б.Курбатова, М.И.Магура, Т.О.Соломанидина, Э.Ю.Шеин, А.М.Логвинов, А.А.Русалинова, Е.С.Чижикова, М.Элвессон) обосновывают наличие нескольких уровней сформированности организационной культуры: низкого, среднего и высокого.

Так, например, Е.С.Чижикова предлагает следующие уровни (и соответствующие им показатели) организационной культуры, по отношению как к отдельно взятому члену организации (субъекту организационной культуры), так и ко всему коллективу (полисубъекту организационной культуры) (таблица 1) [14].

Таблица 1

**Показатели и индикаторы организационной культуры
(по Чижиковой Е.С.)**

	ПОКАЗАТЕЛЬ	ИНДИКАТОР
●	Наличие теоретического знания о содержании организационной культуры	- представления о сущности организационной культуры.
	Степень значимости организационной культуры	- осознание членами коллектива значимости организационной культуры; - принятие значимости организационной культуры; - наличие желания развивать /формировать организационную культуру
	Наличие коммуникаций	- общий язык с руководством и с коллегами; - признание достижений и успехов членов коллектива со стороны руководства и коллег; - лояльное, доброжелательное отношение к руководству и членам коллектива.
	Наличие командной работы	- наличие взаимопомощи и взаимопонимания; - наличие желания работать в одной

Ключевые слова: анализ, межличностные отношения, самооценка, личность, состязательные отношения.

Annotation. The article is devoted to solving one of the urgent problems of modern psychology - the influence of the level of the group's development on the effectiveness of interpersonal relations among employees.

Using certain methods, in this study the question is solved, related to the optimization of interpersonal relations of employees, which contributes to the achievement of corporate strategic goals of the organization. Particular attention is paid to the study of interpersonal relations of interest in the framework of the theory of the step-by-step formation of a group as a collective.

Keywords: analysis, interpersonal relations, self-esteem, personality, adversarial relations.

Введение. Актуальность избранной темы исследования определяется как потребностями современных организаций, так и закономерностями развития психологической науки. Для современной образовательной среды характерно изменение характера конкурентной борьбы. Для завоевания успеха на профессиональном поприще недостаточно «большого объема знаний, высокого уровня интеллекта человека» [5, с. 74]. В условиях социальной нестабильности кардинально меняются условия взаимодействия людей, характер их взаимоотношений. От взаимовыручки, помощи в коллективе общество движется к конкуренции, некоторой разобщенности. Активизация человеческих ресурсов стала рассматриваться как важнейшее условие эффективности, а ее результаты – выражаться в критериях, основанных на роли персонала в достижении корпоративных стратегических целей организации.

Оптимизация межличностных отношений сотрудников образовательной среды позволит облегчить период адаптации новичков, создать психологически комфортные условия для развития и профессионального становления сотрудников.

Если сущность межличностных отношений рассматривается в широком контексте современных философских и психологических представлений, то в рамках теории поэтапного формирования группы как коллектива, исследование межличностных отношений по-прежнему остается актуальным. На наш взгляд недостаточная разработанность проблемы формирования межличностных отношений в группах с разным уровнем развития диктует необходимость ее более глубокого исследования.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в исследовании и определении особенности межличностных взаимоотношений сотрудников образовательных учреждений в группах с разным уровнем развития.

Изложение основного материала статьи. На наш взгляд, уровень развития коллектива оказывает влияние на межличностные взаимоотношения сотрудников, а именно, для более развитой группы характерны эффективные межличностные взаимоотношения.

Исследование особенностей межличностных взаимоотношений сотрудников образовательной среды, находящихся на разных этапах развития, проводилось на базе педагогического училища г. Строителя и профессионального училища г. Шебекино. Выборку составили 38 человек.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление речь // Собр. соч. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982., С. 235-269.
2. Выготский Л. С. Мышление и его развитие в детском возрасте // Психология развития как феномен культуры / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: НПО «МОДЭК», 1996. – С. 471-494.
3. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. М., Наука, 1984. 151 с.
4. Князева Т.Н., Сидорина Е.В. Особенности становления морально-нравственных понятий у младших школьников с нормальным и задержанным психическим развитием Вестник Вятского государственного университета, 2013, С. 163-165.
5. Kohlberg L. Moral stages moralistion: The cognitive developmental approach // Moral development and behavior: Theory, research and social issues. – N.Y., 1976. P. 31-53.
6. Piaget J. Moral judgement of the child. L., 1977.
7. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. // Проблемы современного образования, 2010, № 2.
8. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971 № 4. С. 39-51
9. Ясюкова Л.А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. - СПб: ГП ИМАТОН, 2005. — 256 с.

Психология

УДК: 159.9.075

кандидат философских наук, доцент Костина Ирина Борисовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат социологических наук, доцент Зиборова Елена Игоревна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена решению одной из актуальных задач современной психологии – влияние уровня развития коллектива на эффективность межличностных отношений сотрудников.

Используя определенные методики, в данном исследовании решается вопрос, связанный с оптимизацией межличностных отношений сотрудников, которая способствует достижению корпоративных стратегических целей образовательной организации. Особое внимание уделяется исследованию межличностных отношений представляющих интерес в рамках теории поэтапного формирования группы как коллектива.

Коллектив (полисубъект)		команде
	Наличие творческого потенциала	- участие в генерировании новых идей; - участие в разных корпоративных мероприятиях; - активность в организации праздников корпоративных
	Наличие эмоционально-психологического климата	- преобладание бодрого, жизнерадостного настроения; - наличие доброжелательных взаимоотношений; - корпоративная общность; - положительный характер коммуникаций.
	Наличие ценностно-ориентационного единства	- сходство мнений педагогов; - общность ценностных ориентаций коллектива
	Качество коммуникаций	- согласие, расположение, сплоченность членов коллектива; - уважительное отношение в коллективе к чужому мнению; - преобладание одобрения, поддержки, конструктивных критических замечаний.
	Степень активности	- педагогический коллектив полон энергии, активен;
	Наличие организационной общности	- сопереживание к успехам и неудачам отдельных членов коллектива; - члены коллектива выражают положительное отношение к совместной деятельности, участию в совместных делах; - эмоциональное объединение коллектива в критических ситуациях; - справедливое отношение ко всем членам коллектива, поддержка новичков

Авторские методики М.И.Магуры и М.Б.Курбатовой позволяют исследовать существующее состояние и качество организационной культуры в организации. Они проводятся при помощи интервью, анкет, опросников и общих коллективных дел, которые направлены на осознание и принятие внутреннего климата организации, качества и настроения существующей организационной культуры. Согласно *классической методике измерения организационной культуры* определяются и демонстрируются наглядно при помощи графика типы организационной культуры: бюрократическая; авторитарная; культура, ориентированная на человека и культура, ориентированная на задачу. Также существуют и другие методики исследования организационной культуры. К ним ученые относят *социометрические техники*, основанные на социологических методах анализа,

(вопросники, анкеты и интервью, построение графиков социограмм, которые отражают систему взаимодействия в рамках организации. Социометрия как инструмент исследования организационной культуры оптимально может использоваться для группы в 15–30 человек или для изучения нескольких малых групп, которые находятся в составе большой [9; 10].

Интересна классификация методов исследования организационной культуры предложенная А.А.Русалиновой. К ним автор относит:

- *анализ документов*, которые отражают степень активности и результаты группы;

- *интервью с ключевыми сотрудниками и руководителями групп*;

- *наблюдение* (моментное, реконструктивное, фиксированное в значимых ситуациях);

- *сплошной опрос членов группы* по утвержденному опроснику.

Значимым этапом формирования организационной культуры является ее оценка, которая проводится в открытой, благоприятной и рабочей атмосфере. Чаще всего, в оценке организационной культуры принимают участие ключевые сотрудники и студенты или все члены педагогического коллектива.

Таблица 2

Уровни сформированности организационной культуры в организации (по Е.С.Чижиковой)

Уровни организационной культуры	Показатели организационной культуры	
	Отдельно взятый член организации (субъект)	Коллектив (полисубъект)
<i>Низкий</i>	1. отсутствие теоретических знаний о сущности организационной культуры; 2. нет осознания значимости организационной культуры; 3. плохо налажены коммуникации с сотрудниками; 4. отсутствие командной работы; 5. отсутствие креативности и новаторства	6. неблагоприятный либо противоречивый эмоционально-психологический климат; 7. отсутствие ценностно-ориентационного единства; 8. плохо налажены коммуникации в коллективе; 9. безынициативность членов коллектива в организации и проведении организационных ритуалов, традиций; 10. отсутствие чувства корпоративной общности
<i>Средний</i>	• наличие базовых знаний о сущности организационной культуры; • значимость организационной культуры	• в целом благоприятный эмоционально-психологический климат; • частичное ценностно-

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

адекватного героя-представителя, что связано, как с малым литературным опытом детей, так и со слабым уровнем понимания (осознания) смысла этого качества. Среди ответов, наиболее осмысленно отражающих выбор субъекта, обладающего этим свойством следующие: «Завистливая мачеха Золушки – она завидует ее красоте на балу; «Мачеха из сказки «О мертвой царевне и семи богатырях» - она завидует царевне и злится на нее»; «Завистливый Скрудждж Мак Дак – он хотел столько же денег, сколько у другого селезня», «Завистливый Незнайка – он завидовал тем, кого взяли на луну».

Среди наиболее частых ошибок при описании этой категории были отмечены подмены понятия «зависть» понятиями «жадность» и «зависимость»: «Карабас-Барабас хотел много денег и у всех деньги отнимал», «Кошей – зависит от иглы в яйце». Кроме того часто отмечалась несогласованность смысла понятия и его обоснования: «Завистливые птицы, потому что они маленькие, а люди большие»; «Завистливая моя подруга - потому что не дружит со мной».

7. Описание понятия «жадность» в обеих группах оказалось более продуктивным, правильно ответили 48-93% детей в группе ПО и 60-96 % детей в группе НО. Дети давали следующие объяснения: «Кузнечик Кузя (мультфильм «Лунтик») - жадный, потому что съел конфеты сам и ни с кем не поделился»; «Карлсон – съел весь торт и конфеты и не поделился с Малышом»; «Никита (одноклассник) жадный, он ни с кем не делится, ничего не дает».

Однако, подмена понятий, обусловленная слабой осмысленностью данной категории имела место и в этом случае: «Мыши жадные – потому что они любят сыр»; «Жадный кот и дрозд, потому что не отдали петушка лисе».

Выводы. Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

– Наиболее осмысленными и поддающимися вербализации морально-нравственными понятиями (из изученных) для младших школьников являются понятия «добро» и «зло». Дети могут привести адекватные примеры, характеризующие эти качества, назвать субъекта, обладающего ими и пояснить свою точку зрения.

– Наиболее сложными для описания являются понятия «совесть» и «зависть». Детям сложно не только описать понимание смысла этого понятия, но привести пример или героя-носителя этого свойства. Наиболее трудно это понятие для детей с пониженной обучаемостью, они редко приводили примеры для иллюстрации этого свойства и не могли их объяснить. Для младших школьников обеих групп наиболее характерной в этом случае была подмена понятий более простыми – «добрый», «хороший» (для «совести») или «жадный», «злой» (для «зависти»).

– Степень осмысленности и вербализации отрицательных понятий у испытуемых обеих групп выше, чем положительных морально-нравственных качеств. Это свидетельствует о большем опыте младших школьников, связанным именно с отрицательными проявлениями изучаемых понятий. Этот вывод мы считаем крайне важным для построения (а, возможно, коррекции) системы педагогической работы с младшими школьниками в семье и школе, поскольку налицо слабый житейский и литературный опыт детей в понимании сущности положительных нравственных качеств как героев литературных произведений, так и окружающих их людей.

Подмена смысла этого понятия в группе НО также нередко имела место, дети заменяли смысл понятия «справедливость» другими характеристиками: «Справедливая курочка Ряба – она снесла золотое яйцо», «Карлсон справедливый – он добрый и веселый».

5. Анализ отрицательных морально-нравственных категорий «зло», «зависть», «жадность» выявил важную особенность: среди обеих групп наших испытуемых значительно больший процент детей правильно описывал и приводил примеры при характеристике именно этих качеств, по сравнению с качествами «положительной» группы. В частности понятие «зло» адекватно соотнесли с героем-носителем этого качества и объяснили свой выбор 71-83% учащихся с ПО (по классам) и 75-85% детей с НО (рисунок 2). Как показывают данные, различия между обеими группами испытуемых в данном случае минимальны.

Среди правильных ответов были следующие: «Злой – Доктор Осьминог, потому что хотел уничтожить людей», «Злой Тугарин Змей, потому что он всех бил», «Злой Мега Мозг (*герой мультфильма*) – он уничтожает мир», «Злой Сеньор Помидор – он хотел всех добрых героев посадить в тюрьму».

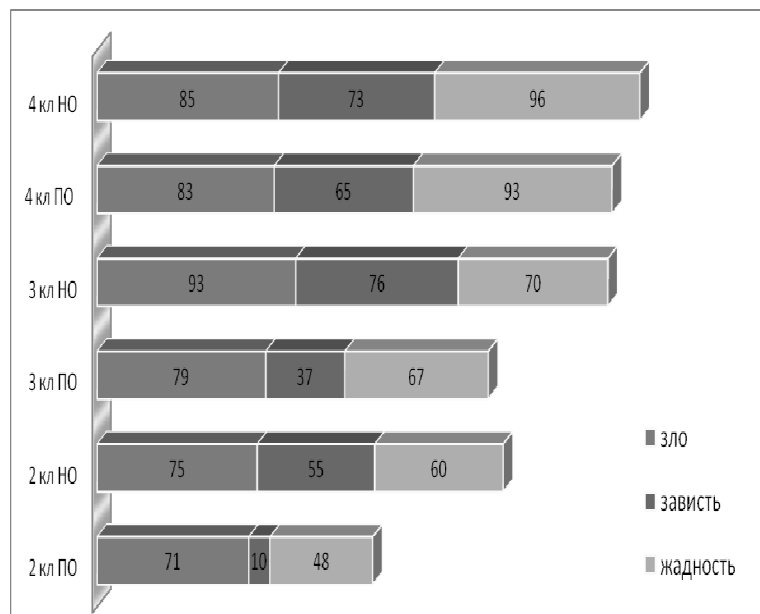


Рисунок 2. Соотношение (в %) осмысленности и вербализации морально-нравственных понятий (группа отрицательных понятий)

6. Более сложным для описания и соотнесения с субъектом оказалось понятие «зависть»: 10-65% правильных ответов в группе ПО и 55-76% правильных ответов в группе НО. Наибольшую трудность у подбор

	осознается большинством членов организации; • имеется потребность в налаживании коммуникаций; • наблюдается стремление отдельно взятых педагогических сотрудников к работе в команде; • наблюдается повышение креативности и новаторства	ориентационное единство сообщества; • невысокий уровень коммуникативной техники и общения в коллективе; • недостаточная активность членов организации в мероприятиях организации; • преобладание индивидуальных интересов над интересами сообщества
Высокий	1. уровень знаний о сущности организационной культуры и умениях по ее формированию выше базового; 2. осознанное признание значимости организационной культуры; 3. высокий уровень коммуникабельности; 4. преимущественно командная работа; 5. наличие значительного творческого потенциала	6. благоприятный эмоционально-психологический климат; 7. выражено ценностно-ориентационное единство; 8. налажена эффективная система коммуникации; 9. проявление активности и инициативности членов организации в корпоративных делах, традициях, ритуалах. 10. положительное отношение и признание истории и традиций организации

Гетерогенно-ориентированная организационная культура колледжа Тель-Хай предоставляет максимум возможностей субъектам образовательного процесса для самореализации и достижения образовательных задач по индивидуально-творческой траектории. Выбор и успешное применение различных методов и форм взаимодействия для пар преподаватель-преподаватель, преподаватель-студент, студент-студент в большей степени зависят от искусства преподавателей и наставников, их педагогических и организаторских способностей, знания особенностей обучения студентов с ограничениями жизнедеятельности и обладания навыками различных видов поддержки.

Комплексность реализации стратегии возможна благодаря основным принципам: толерантности, поддержки и конструктивного взаимодействия. При этом основу организационной культуры колледжа, как гетерогенной организации, составляет принцип толерантности, принятие которого влечет формирование навыков и умений толерантного поведения, ценностных ориентаций и установок на толерантность у всех субъектов образовательного процесса. *В современном мире толерантность является одной из важных характеристик, так как во многих странах высоко ценятся взгляды каждого*

индивида. Как отмечает А.Г.Асмолов, «в последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных во всём мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт различных проблем, связанных с отношениями людей» [1]. Конечно понятие «толерантность» трактуется достаточно широко. Но, несмотря на это, оно не получило достаточного научного обоснования как по формам проявления, так и по уровням, а также соотношению к терминам, близким по смысловой нагрузке. Мы разделяем точку зрения С.К.Бондыревой, согласно которой толерантность трактуется как «уважительное отношение к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия, как сосуществование в рамках определённых отношений, в том числе и в процессах взаимодействия» [2]. Толерантность – это есть нахождение компромисса, что бы люди в разными предпочтениями, ценностями, взглядами могли преодолеть возникающий конфликт [8, С. 30].

Выводы. Мы согласны с тем, что понятие «толерантность» можно понимать, как терпимость: «Терпимость – моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. Выражается в стремлении достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами разъяснения и убеждения...» [5, С. 351]

Принимая во внимание уровень социальной зрелости студентов, считаем необходимым отметить, что процесс становления гетерогенно-ориентированной организационной культуры связан с организацией взаимодействия субъектов образовательного процесса, специфика которого заключается в доминанте на принятие, становление и развитие устойчивого терпимого отношения к окружающим людям, особенно к студентам с ограничениями жизнедеятельности, на формирования эмоционального состояния участников педагогического процесса и эмпатии по отношению к друг другу.

В связи с этим на первый план в реализации стратегии корпоративного единства поддержки студентов с ограничениями жизнедеятельности а выдвигается развитие потребности в гетерогенно-ориентированной организационной культуре толерантных отношений, способствующих формированию у педагогов и обучающихся целостной картины окружающего мира, а также духовных, культурных, нравственных ценностей в их национальном и общечеловеческом понимании по отношению к друг другу и, в первую очередь, по отношению к студентам колледжа с ограничениями жизнедеятельности. Благодаря командообразованию, индивидуальному и командному коучингу, помощи и поддержке преподавателей и сверстников особенные студенты становятся успешными, они получают образование и, как следствие, профессию, становятся полноценными и полноправными членами общества.

Литература:

1. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: научно-публицистический вестник. М.: МГУ, 2001. С. 56-59.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

характеристикой. Учащиеся 3 и 4 классов если и приводили правильные примеры, то объяснение сущности понятия в опоре на эти примеры, было для них крайне затруднительным, мы зафиксировали ответы «от обратного» - дети объясняли, почему эта характеристика отсутствует у человека или литературного персонажа: «Совестливый не я, я обманул маму». Гораздо чаще в ответах детей по характеристике этого качества встречалась замена (подмена) смысла другим понятием: «Совестливый – кот Леопольд – потому что он дает один совет для мышей «Ребята давайте...», «Совестливый кот Леопольд – потому что он вежливый», «Мама и папа – они помогают делать уроки», «Родители совестливые – они советуются друг с другом», «Совестливый - советник – потому что он дает хорошие советы».

Таким образом, данная категория для учащихся 2-4 классов с пониженной обучаемостью является не только не осмысливаемой на вербальном уровне, но и не понятой по свойствам (функции), дети затрудняются приводить примеры субъектов, наделенных этим свойством, функционирующих в соответствии с этим качеством.

Среди учащихся 2-4 классов с НО процент детей, сумевших привести примеры героев-носителей этого качества и объяснить его смысл несколько больше - 14 - 43%. Среди правильных ответов отмечались следующие: «Я сам совестливый – потому что она (совесть) меня мучает за плохие дела», «Моя лучшая подруга – всегда выручает в трудную минуту, не делает плохих поступков», «Совестливым я считаю старика из сказки о золотой рыбке, потому что ему было совестно было просить у рыбки того, что требовала старуха», «Гулливвер совестливый, потому что он не сбросил с себя лилипутов, ему совесть не позволила». Однако и в этой группе привести пример литературных персонажей и особенно объяснить смысл характеристики через действие или свойства героя было для детей затруднительно, здесь также преобладали ответы с заменой смысла понятия, которые нельзя считать адекватными смыслу этой морально-нравственной категории: «Совестливый Крокодил Гена, потому что он разговаривает в сказках»; «Совестливый Папа Карло, он ухаживал за Буратино», «Баба Яга, она дает советы Ивану Царевичу».

4. Затруднительным, хотя и с большим количеством правильных ответов, оказалась для детей категория «справедливость». Среди младших школьников с ПО правильные ответы отмечены в диапазоне 7-22% (по классам). Эти дети приводили следующие примеры: «Справедливые мама и папа, потому что наказывают за плохой поступок», «Буратино – по справедливости наказал Карабаса и его помощников», «Белоснежка – справедливо относилась ко всем гномам».

При описании этого понятия большинство детей этой группы так же зачастую подменяли его смысл другими характеристиками, иногда полностью противоположными: «Справедливая мама – потому что она добрая», «Справедливый – Дима, потому, что он бьет и говорит это не я»; «Кузнецик Кузя справедливый, потому что прыгает».

В группе младших школьников с НО диапазон правильных ответов по описанию этого понятия выше – 40-67% (по классам). Например: «Справедливый судья – он проверяет, кто прав, кто не прав и судит того, кто не прав или виноват», «Справедливая Елена Анатольевна (учительница) – у нее нет любимчиков».

1. Динамика вербализации морально-нравственных понятий (МНП) и соотнесение их с литературным героем при объяснении понятия у младших школьников с пониженной и нормальной обучаемостью значительно отличается: чем младше дети, тем заметнее разница в уровне осмысленности и вербализации понятий у этих категорий детей.

2. Наиболее осмысленным понятием среди положительных (*добро, совесть, справедливость*) у младших школьников является понятие «добро», при чем это характерно как для младших школьников с нормальной, так и для детей с пониженной обучаемостью: среди учащихся с пониженной обучаемостью смогли правильно соотнести данное понятие и литературного персонажа, привести примеры литературных героев и объяснить, почему они считают их добрыми 70%-85% учащихся 2-4 классов. Среди их сверстников с нормальной обучаемостью правильно характеризовали понятие, приводили примеры и объясняли свою точку зрения 90-93% учащихся 2-4 классов (рисунок 1). Среди наиболее точных ответов детей по этому понятию можно привести следующие: «Доктор Айболит добрый - вылечил больных зверей»; «Добрый кот в сапогах, потому что помог стать хозяину маркизом»; «добрый человек-паук – спасает мир от злодеев».

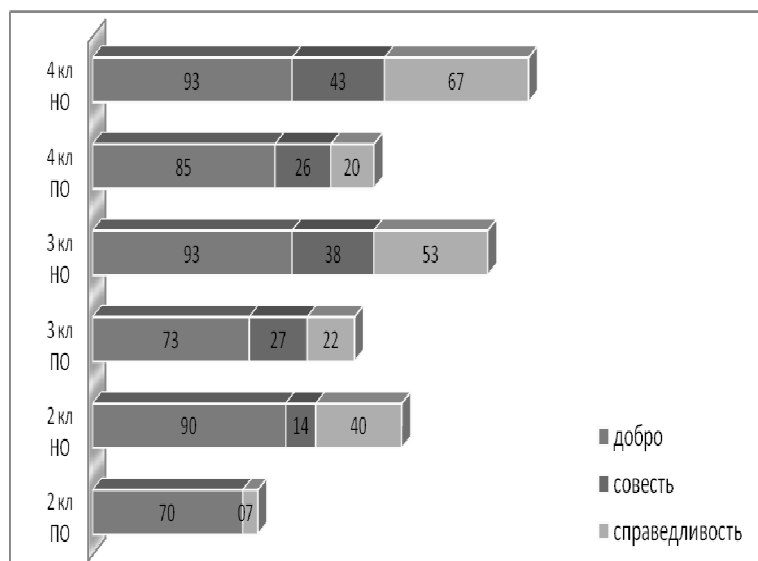


Рисунок 1. Соотношение (в %) осмысленности и вербализации морально-нравственных понятий (группа положительных понятий)

3. Значительно более сложным для вербализации и соотнесения с персонажем носителем этого понятия оказалось понятие «совесть». Диапазон правильных ответов среди учащихся 2-4 классов с ПО составил 0-27%. Второклассники совсем не смогли правильно вербализовать смысл понятия, хотя и упоминали некоторых сказочных героев, обладающих данной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Бондырева С. К., Мурашов А.А. Коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному. Москва-Воронеж, 2007. С. 53-58.

3. Везетиу Е.В. Индивидуальный стиль общения педагога, его влияние на уровень обучения, воспитания и развития личности // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 50-1. С. 69-76.

4. Воднева С.Н., Донина И.А., Шерайзина Р.М. Педагогическая толерантность как междисциплинарный феномен // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 1 (166). С. 144-150.

5. Гусейнова А.А., Кон И.С. Словарь по этике. – М.: Политиздат, 1989.

6. Донина И.А. Готовность субъектов образовательного процесса к взаимодействию в условиях инклюзивной среды как социально-педагогическая проблема / Афонина В.В., Донина И.А., Зиновьева С.Д., Румянцев А.В., Шерайзина Р.М. // В книге: Здоровьесберегающие технологии в системе непрерывного образования: коллективная монография. ответственный редактор А.Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2016. С. 45-56.

7. Донина И.А., Загури-охана О. Адаптивный тренинг для преподавателей как фактор повышения качества сопровождения студентов колледжа с проблемами в обучении // В сборнике: Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Составитель Е.В. Иванов. 2017. С. 338-343.

8. Касьянова Е.И., Виноградова Н.И. Теоретический анализ коммуникативной толерантности // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. 2014. №4.

9. Курбатова, А.В. Маркетинговая деятельность директора общеобразовательной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Курбатова Алла Викторовна. – М., 1999. – 152с.

10. Магура, М.И. Современные персонал – технологии / М.И. Магура, М.Б. Курбатова. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 376 с.

11. Полищук, М.А. Онтологические аспекты управления организацией: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Полищук Марина Алексеевна. – Магнитогорск, 2006. – 139 с.

12. Ушаков, К.М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий /К. М. Ушаков. – М.: Новая школа, 2004. – 192 с.

13. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] // URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 20.11.2017).

14. Чижикова, Е.С. Формирование корпоративной культуры студенческого сообщества вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чижикова Елена Сергеевна.- Москва, 2010. – 230 с.

УДК: 796. 41

кандидат педагогических наук,
доцент Иваненко Оксана АнатольевнаФедеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный университет
физической культуры» (г. Челябинск)**ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ФИТНЕС-ТЕХНОЛОГИЙ В
ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕВУШЕК-ЛЕГКОАТЛЕТОК**

Аннотация. В настоящее время изменился подход к подготовке спортсменов. Рост достижений в спорте требует постоянного поиска новых, все более эффективных средств, методов и организационных форм подготовки спортивных резервов. В статье описаны возможности применения фитнес-технологий в процессе спортивной подготовки девушек-легкоатлеток. Приведены результаты исследований, которые подтверждают динамику физической подготовленности девушек-легкоатлеток, и свидетельствуют об эффективности применения фитнес-технологий в процессе физической подготовки.

Ключевые слова: фитнес-технологии, физическая подготовка, девушки-легкоатлетки.

Annotation. At present, the approach to the training of athletes has changed. The growth of achievements in sports requires constant search for new, increasingly effective means, methods and organizational forms of training sports reserves. The article describes the possibilities of using fitness technologies in the process of sports training for girls-athletes. The results of studies that confirm the dynamics of physical fitness of female athletes are presented, and testify to the effectiveness of using fitness technologies in the process of physical training.

Keywords : fitness technologies, physical training, girls-athletics.

Введение. В настоящее время существенно изменился подход к подготовке спортсменов, изменилось отношение к нагрузкам, от увлечения большими объемами к переносу работы в качественно другое «русло» [5].

Все более востребованным становится использование современных высокоэффективных здоровьесберегающих технологий, позволяющих учитывать индивидуальные особенности спортсмена [4, 7]. При этом физическая подготовка (как общая, так и специальная) должна быть направлена, прежде всего, на укрепление здоровья, гармоничное развитие растущего организма, всестороннее развитие двигательных качеств [7]. Кроме того, все чаще для подготовки спортсменов как высокого уровня так в юношеском спорте привлекаются тренеры по ОФП и фитнесу.

Одним из эффективных путей решения сложившейся проблемы является включение в процесс физической подготовки фитнес-технологий.

Формулировка цели статьи: изучить возможности применения фитнес-технологий в процессе физической подготовки девушек-легкоатлеток 14-16 лет.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

- в связи с существенным изменением регулятивной функции моральных норм, определяющих поведение человека в современном обществе (некоторые исследователи употребляют более прямую характеристику «упадок» моральных регуляторов поведения);

- в связи с расхождением, по мнению ряда ученых [7], ведущих линий интеллектуального развития: увеличение доли когнитивной составляющей, включающей информационную компетентность, и снижение уровня «социального интеллекта», отражающего его направленность на осмысление категорий и ценностей социального и морального характера;

- наконец, сама категория морально-нравственных понятий является интересной с точки зрения междисциплинарного изучения: с одной стороны как категория, связанная со становлением когнитивных характеристик мышления, с другой – как категория, связанная с анализом генезиса морально-нравственной сферы самосознания личности.

Все это обуславливает важность и актуальность исследования развития морально-нравственных понятий у современных детей.

Младший школьный возраст наиболее сензитивен для формирования ключевых характеристик понятийного мышления [1], это возраст активного осмысления моральных категорий, норм и правил. Если в дошкольном возрасте ребенок может интуитивно «прочувствовать» сущность понятия, определяя его как «хорошо» или «плохо», то в младшем школьном возрасте осмысление понятий выходит на вербальный уровень, дети становятся способны к определению смысла понятия, пусть и с опорой на конкретный опыт (через примеры из жизни) и ограниченные пока еще знания.

Осмысление (понимание) морально-нравственной категории есть первая ступень ее освоения ребенком. Именно здесь зависимость от возможностей интеллекта играет особую роль. В связи с этим дети, имеющие отставание в развитии, требуют особого изучения и внимания, поскольку они не должны попасть в группу риска, как субъекты, не владеющие смыслом морально-нравственных понятий и потому не руководствующиеся ими.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является анализ особенностей осмысления младшими школьниками морально-нравственных понятий и способности к вербализации осознанного смысла.

Для более детального анализа в исследовании принимали участие две выборки испытуемых – учащихся младших классов (2-4 класс) – первая – 80 учащихся - школьники с пониженной обучаемостью, обусловленной задержкой психического развития (ЗПР) или минимальной мозговой дисфункцией (ММД) (по МКБ-10: F80- F90). Условно эта группа обозначена «ПО»; вторая группа – 80 учащихся - младшие школьники, показатели обучаемости которых в границах возрастной нормы, не имеющие отставаний в развитии или дисфункций (группа «НО»). Общая выборка составила 160 младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Детям предлагалась следующая инструкция: «Расскажи, что значит «добро» (зло и т.п.). Кто из сказочных героев «добрый» (злой и т.п.), почему ты так считаешь». Среди предлагаемых ребенку понятий были следующие: «добро», «совесть», «справедливость», «зло», «зависть», «жадность» - 3 положительных и 3 отрицательных морально-нравственных понятия.

Анализ ответов детей позволил получить следующие данные:

суждения. Выявлены специфические особенности, характерные для обеих групп: младшие школьники более свободно владеют как смыслом, так и опытом, связанным с отрицательными морально-нравственными понятиями.

Ключевые слова: морально-нравственные понятия, понятийное мышление, младший школьный возраст, смысловое соотнесение.

Annotation. The article analyzes the peculiarities of understanding of younger pupils of moral and ethical categories and the ability to verbalization of conscious meaning. Explores the feature of assimilation younger students morality, moral concepts (goodness, friendliness, conscience, justice, evil, greed, envy, cunning) criteria: relevance, validity and applicability of concepts children. A comparative study was conducted with the participation of primary school children with normal and low degree of learning. A comparative study was conducted with the participation of primary school children with normal and low degree of learning. The results showed a number of similarities to the assimilation of moral concepts in this age, subjects from both groups: specific situational ownership of the concepts and a full understanding of the characteristics of negative moral concepts, the definition of concepts through value judgments. Identified specific features common to both groups: younger students are more fluent in how the meaning and experiences related to negative moral concepts.

Keywords: moral concepts, conceptual thinking, primary school age, the semantic correlation.

Введение. Развитие понятийного мышления детей – процесс изучаемый психологами на протяжении уже многих десятилетий и накопивший за это время значительный массив исследовательских данных о феноменологии становления такой формы мышления, как понятие [1, 3, 5, 6, 8].

Конечно, особенности развития детей на различных общественно-исторических этапах имеют свою специфику, но общая тенденция и закономерности психо-возрастного развития мышления кардинально не меняются. Однако существует особая категория понятий, формирование которой у детей наиболее тесно связано именно с социально обусловленными факторами развития. Это категория морально-нравственных понятий.

С одной стороны эта группа понятий должна формироваться у ребенка в соответствии с общими закономерностями развития понятийного мышления, а с другой, нельзя отрицать, что содержательной осмысление этой группы понятий теснейшим образом связано именно с социальной средой, формирующей опыт осмысления морально-нравственных категорий (норм, ценностей, понятий) у каждого конкретного субъекта.

Как уже отмечалось нами ранее [4] категория морально-нравственных понятий и процесс их формирования в структуре самосознания личности является предметом изучения многих научных направлений. Важность изучения этой стороны психического развития увидел еще в 1932 году Ж.Пиаже, опубликовавший свою работу, посвященную проблеме взаимосвязи интеллектуального развития и уровня зрелости моральных суждений [6]. Позднее эту работу по изучению морального мышления продолжил Л. Колберг, акцентируя свое внимание, прежде всего, на стадиях развития морального мышления, связанного с развитием самосознания личности [5].

Категория морально-нравственных понятий и их формирования в детском возрасте вызывает сегодня особый интерес у исследователей по ряду причин:

Изложение основного материала статьи. Под технологией (гр. *techné* – искусство, мастерство; *logos* – слово) понимают совокупность методов изменения состояния, свойств объекта воздействия и операции процесса.

Технология – совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата; способ преобразования данного в необходимое. Технология, в широком смысле – объём знаний, которые можно использовать для производства товаров и услуг из экономических ресурсов. Технология, в узком смысле – способ информации в процессе изготовления продукции, контроля качества, управления. Технология включает в себе методы, приемы, режим работы, последовательность операций и процедур, она тесно связана с применяемыми средствами, оборудованием, инструментами.

Наиболее ёмкая трактовка термина «педагогическая технология» имеется у С. В. Савина, О. Н. Степановой (2007), где под технологией понимается целостная совокупность последовательных действий, операций и процедур, направленных на достижение поставленной цели и гарантированно приводящих к запланированному результату. Под технологией оздоровительной (кондиционной или фитнес) тренировки понимают целостную упорядоченную совокупность валидных и эффективных средств, методов и приёмов, гарантированно обеспечивающих планируемый физический уровень кондиции занимающихся.

По мнению Е. Г. Сайкиной, фитнес-технологии – совокупность научных способов, приемов, шагов, сформированных в определенный алгоритм действий, реализуемый определенным образом в интересах повышения эффективности оздоровительного процесса, обеспечивающий достижение результата, на основе свободного мотивированного выбора занятий физическими упражнениями с использованием инновационных средств, методов, организационных форм занятий фитнеса, современного оборудования и инвентаря [6].

Применение фитнес-технологий в спортивной подготовке описано в разных видах спорта: в футболе (Ю. В. Пармузина 2006), борьбе (Т. В. Романова, 2006), баскетболе (М. Ю. Скворцова, 2008; А. А. Гайворонская, 2009), волейболе (О. С. Доржиева, 2013), стрельбе из арбалета (А. А. Сушко, 2015) и других видах спорта [3].

Специалисты указывают на то, что использование фитнес-технологий содействует увеличению интереса к тренировочным занятиям спортсменов, социализации и самоопределению подрастающего поколения, способствует развитию ведущих физических качеств и способностей, физической подготовленности, а также повышению технической, функциональной и психоэмоциональной подготовленности, улучшает физическое развитие, психологическое состояние, укрепляет здоровье спортсменов [1, 2, 3, 6].

Современные фитнес-технологии отличаются высокой эффективностью и, в тоже время безопасностью для здоровья, могут применяться в спорте в качестве разминки, общей и специальной физической подготовки, коррекции эмоционального состояния, восстановления сил, для эмоциональной разрядки и профилактики травматизма [1, 6].

Фитнес-технологиям свойственны признаки педагогических технологий обучения и по сути – это способ организации хорошо сбалансированной по организационным, материальным, информационным и кадровым ресурсам индустрии сферы оздоровительных услуг.

О. С. Филиппова считает, что фитнес-технологии включают в себя не только атрибутику технологии физической культуры или её названия, но и изменённое содержание, принципы подбора упражнений, направленные на решение основных задач деятельности.

Фитнес-технологии относятся к инновациям в области оздоровительной физической культуры. Истоки и содержание фитнес-технологий непосредственно связаны с фитнес-индустрией, которая, развиваясь быстрыми темпами для решения своих задач, вобрала в себя результаты многолетних наработок в сфере оздоровительной физической культуры. Модернизация накопленного опыта лежит в основе возникновения новых технологий.

Е. Г. Сайкина выделяет ряд общих признаков, характерных для современных научно-обоснованных технологий по фитнесу:

- направленность на достижение целей фитнеса (оздоровление, повышение уровня физического и психического развития, развитие физических способностей);
- инновационность (приоритетное использование инновационных средств, методов, форм проведения занятий, современного оборудования, инвентаря);
- интегративность и модификационность (интеграция средств и технологий из разных видов физической культуры как отечественной, так и зарубежных стран; их модификация);
- вариативность (разнообразие средств, методов, форм проведения занятий);
- мобильность (быстрая реакция: на спрос населения на те, или иные виды двигательной активности; на появление нового инвентаря и оборудования; на изменение внешних условий);
- адаптивность к контингенту занимающихся, простота и доступность;
- эстетическая целесообразность (использование таких средств как: музыкальное сопровождение, элементы хореографии и танца);
- эмоциональная направленность (позитивный эмоциональный фон);
- мониторинг (педагогический и врачебный контроль за занимающимися);
- результативность, удовлетворённость от занятий.

Г. М. Лаврухина считает фитнес-технологии могут применяться в спорте в качестве разминки, общей и специальной физической подготовки, для эмоциональной разрядки, коррекции их эмоционального состояния, восстановления сил, профилактики травматизма.

На основе опросов и анализа специальной литературы было выявлено, что чаще всего в спортивной подготовке используются следующие технологии:

- ментальный фитнес (способствует развитию гибкости, подвижности суставов и улучшению координации движений, баланса, физического и психоэмоционального состояния организма в целом, может применяться в психологической подготовке спортсменов);
- тренировки CORE (кор-тренинг направлен на развитие силы и улучшение состояния мышц-стабилизаторов живота, грудного отдела и спины. Как правило, тренировки включают проработку бедер, нижней части спины, живота, а также всех мышечных групп, которые обеспечивают поддержку позвоночника. Благодаря проработке мышц кора улучшается стабильность корпуса и конечностей, необходимая для повседневной деятельности и для занятий спортом, которые требуют силы, скорости и ловкости. В кор тренинге

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Жуков М.Н. Подвижные игры. – М.: АКАДЕМИЯ, 2004. – 160 с.
5. Завьялова Н.Ю. Особенности воли младших школьников // Образование и воспитание. – 2017. – №1.1. – С. 19-21.
6. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. – СПб.: Речь, 2003. – 432 с.
7. Киселёв П.А., Киселёва С.Б. Подвижные и спортивные игры с мячом. – М.: Планета, 2015. – 224 с.
8. Кисова В.В. Теоретические и экспериментальные исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с нормальным и задержанным темпом развития // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2013. – Т.15. – № 2-1. – С. 130-135.
9. Кисова В.В. Формирование саморегуляции как компонента психологической подготовки к школьному обучению у старших дошкольников // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-4. – С. 965-969.
10. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль: Академия, 1996. – 208 с.
11. Рожок О.Е., Хвостова Е.В. Проблема формирования волевых качеств личности младших школьников // Культура. Наука Образование. – 2017. – №1. – С. 204-208.

Психология

УДК 37.015.3

**доктор психологических наук,
профессор Князева Татьяна Николаевна**

Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);

**аспирант кафедры практической психологии,
старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна**

Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОСМЫСЛЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ КАТЕГОРИЙ

Аннотация. В статье анализируются особенности осмысления младшими школьниками морально-нравственных категорий и способность учащихся к вербализации осознанного смысла. Исследуется особенность усвоения младшими школьниками мораль-нравственных понятий (добро, дружелюбие, совесть, справедливость, зло, жадность, зависть, хитрость) по критериям: адекватности, обоснованности и применимости понятий детьми. Сравнительное исследование проводилось с участием младших школьников с нормальной и пониженной степенью обучаемости. Результаты исследований показали ряд общих черт усвоения морально-нравственных понятий в этом возрасте у испытуемых обеих групп: конкретно-ситуативный характер владения понятиями, более полное усвоение характеристик отрицательных морально-нравственных понятий, определение понятий через оценочные

Третий этап коррекционной программы способствовал развитию у детей адекватных средств стабилизации собственного эмоционального состояния. Занятия этого этапа проводились в течение месяца с регулярностью два раза в неделю, продолжительностью по 45 минут. Методической основой для работы на данном этапе стало авторское пособие Н.Л. Кряжевой [10].

На занятиях с детьми использовались упражнения психогимнастики. Они помогали детям преодолеть трудности, которые возникали в их психоэмоциональном состоянии и самостоятельно его стабилизировать. Упражнения были направлены на сдерживание возникавшего внутреннего импульса.

На предварительных занятиях с детьми проводилась работа, в рамках которой им объяснялось, что, когда они чувствуют внутреннее напряжение, неспособность сдерживать свое негативное поведение им необходимо вспомнить упражнения. Разучивание данных упражнений было организовано в подгруппах детей по 3-5 человек. В качестве примера рассмотрим упражнение Н.Л. Кряжевой «Замри!». Оно предлагается детям для использования в ситуации, когда их поведением недовольны. Если, ребенок получил несколько замечаний, ему необходимо мысленно сказать себе: «Замри!». В этот момент посмотреть на своих одноклассников, на то, чем они занимаются, выбрать то занятие, в котором они бы хотели поучаствовать. Также предлагались упражнения аналогичного характера «Врасти в землю», «Стойкий солдатик» и другие.

Выводы. По результатам апробации экспериментальной коррекционно-развивающей программы можно сделать следующие выводы. Дети существенно улучшили свои навыки организации собственного поведения согласно требованиям взрослого или ситуации, в которой они находились. Более выраженными стали волевые качества – выдержка, настойчивость, дисциплинированность, самостоятельность. Возросла способность детей проявлять волевое усилие в различных условиях. Менее податливыми в коррекционном аспекте были возможности детей в плане эффективной стабилизации психоэмоционального состояния. Такое положение, на наш взгляд, объясняется тем, что подобная работа требует более длительного времени и использования дополнительных коррекционно-развивающих средств.

Таким образом, мы можем сказать, что, в целом, реализация представленной программы коррекционно-развивающей работы оказала эффективное влияние на волевое поведение и волевые качества личности первоклассников с задержкой психического развития.

Литература:

1. Андреева А.Д., Данилова Е.Е. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся начальной школы в современных социокультурных условиях: новые проблемы и факторы риска// Вестник Мининского университета. – 2016. – №2. – URL:<http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/215> (дата обращения: 12.11.2017).
2. Бабкина Н.В. Саморегуляции в познавательной деятельности. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 143 с.
3. Баршай В.М., Курьсь В.Н., Стрельченко В.Ф. Подвижные игры. – М.: Изд-во «Омега-Л»; 2012. – 352 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

часто используются фитболы, босу, балансировочные доски и массажные цилиндры);

– функциональный фитнес – это тренировка для правильного выполнения обычных движений с наибольшей эффективностью и экономичностью. Программы функционального фитнеса воспроизводят нагрузки и усилия, с которыми нам приходится иметь дело в обычной жизни. Функциональный фитнес можно определить как силовые тренировки в сочетании с упражнениями на развитие баланса, координации, силы и выносливости, которые помогут улучшить общее физическое состояние и легче справляться с повседневными обязанностями;

– спиннинг (сайклинг) – занятия велоаэробикой позволяют «ездить под крышей», избегать несчастных случаев и травм;

– специфическая спортивная тренировка – переключение на другую деятельность (например, кроссфит, занятия аквааэробикой). Высокоинтенсивные интервальные тренировки. Эти тренировки представляют собой кратковременные периоды высокоинтенсивных упражнений, чередующиеся с короткими периодами отдыха. Как правило, длительность одной программы составляет менее 30 минут (хотя продолжительность некоторых программ может быть значительно больше); круговые тренировки во многом похожи на высокоинтенсивные тренировки, обладая при этом более низкой интенсивностью; силовые упражнения в комплексе тренировок.

Также может применяться музыкотерапия, в сочетании с упражнениями фитнеса, психологические методы, оздоровительные средства, методы и процедуры восстановления, имеющиеся в фитнес-центрах (баня, сауна и др.).

Исследование проводилось с мая 2014 г. по октябрь 2015 г. на базе МОУ СДЮСШОР по легкой атлетике № 2 г. Челябинска. Были протестированы 15 легкоатлетов 1999-2001 года рождения, имеющие первый и второй взрослые разряды. Девушки тренировались в рамках тренировочного этапа углубленной специализации. В экспериментальной группе была предложена комплексная методика проведения занятий с применением фитнес-технологий.

Экспериментальная методика тренировки девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе, основывалась на традиционной подготовке и включала в себя рационально подобранные фитнес-технологии: кроссфит; ментальный фитнес (асаны хатха йоги, программы стретчинга, упражнения по системе Пилатес); функциональный тренинг с использованием петлей TRX; Протокол Табата; степ-аэробику; фитбол-аэробику; тераэробика; аква-аэробику.

Легкоатлетки были протестированы по нормативам общей физической и специальной подготовки (согласно стандарту спортивной подготовки по виду спорта легкая атлетика) [8]. В таблице 1 представлены результаты исследования.

Таблица 1

Динамика показателей физической подготовленности легкоатлетов экспериментальной группы в течение педагогического эксперимента

Показатели, единицы измерения	В начале (M±m)	В конце (M±m)	t	p
Длина тела (см)	163±0,66	164,6±0,9	1,33	p>0,05
Масса тела (кг)	47±0,8	48,8±1,15	1,28	p>0,05
Бег на 60 м (сек)	9,9±0,08	9,4±0,07	2,08	p<0,05
Бег на 500 м (мин,сек)	117,9±0,9 2	102,5±0,7 8	12,6	p<0,05
Прыжок в длину с места (см)	182±0,65	192±0,97	9	p<0,05
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	15±0,6	22±0,59	7,9	p<0,05
Присед с опорой спиной, время удержания (сек)	139±4,5	157±5,6	2,4	p<0,05
Тест Купера (м)	2,1±0,04	2,5±0,02	8,5	p<0,05
Наклон вперед из положения стоя (см)	+3,9±0,58	+11±0,49	9,3	p<0,05
Примечания: M – среднее арифметическое значение m – стандартное отклонение t – коэффициент достоверности различий результатов p – уровень статистической достоверности				

В ходе исследования были измерены антропометрические данные (длина и масса тела) девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе. Среднегрупповые показатели девушек экспериментальной группы составили: вес – 48,8±1,1 кг, рост – 162,5±1,03 см. Данные показатели длины и массы тела соответствуют возрастным нормам. Большинство девушек имели средний уровень физического развития по возрастным показателям.

Критерием эффективности предложенной нами методики занятий, с комплексным применением фитнес-технологий, служила динамика показателей подготовленности девушек-сорокоходов 14-16 лет за период эксперимента. Темпы прироста показателей рассчитывались по формуле С. Броди.

В экспериментальной группе достоверно улучшились показатели в тесте «бег 60 м с высокого старта» на 2 %; в тесте «прыжок в длину с места» на 2,7 %; в тесте «бег 500 м с высокого старта» на 5,13 %.

Показатель общей выносливости в тесте Купера улучшился в экспериментальной группе на 0,32 с. Показатель гибкости в тесте наклон вперед из положения стоя в экспериментальной группе у девушек в среднем увеличился на 7,1 см. Показатель силовой подготовленности в тесте сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу увеличился в среднем у экспериментальной группы на 7 повторов; в тесте на статическое удержание положения присед показатели улучшились на 18 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

в рассказах и с интересом примеряли на себя образы героев. При работе на данном этапе дети испытывали небольшие затруднения. Для них не всегда были понятны цели главных героев, дети не сразу могли определить, почему герои поступил так, а не иначе. Также в самом начале работы дети затруднялись самостоятельно выделить препятствия, с которыми сталкивались герои произведения.

Второй этап коррекционной программы был посвящен обучению детей организации своего поведения в соответствии с требованиями ситуации. Занятия организовывались во внеурочное время и проводились в течение 2 месяцев, один раз в неделю по 45 минут. Основой для коррекционной работы стали дидактические подвижные игры, которые подбирались с учётом поставленных задач, возраста обучающихся и их возможностей.

Методической основой для работы на втором этапе программы стали пособия по использованию подвижных игр в работе с детьми М.Н. Жукова [4], В.М. Баршай, В.Н. Курыся, В.Ф. Стрельченко [3], П.А. Киселёва, С.Б. Киселёвой [7].

Каждое занятие на основе подвижных игр имело свою структуру. Подготовительный этап, в рамках которого с детьми проводились разминочные упражнения для физической подготовки к играм, разучивались считалки для определения, ведущего в игре. Основная часть, которая была направлена на организацию знакомства с новой игрой, либо актуализировались знания по правилам ранее изученных подвижных игр. Заклочительная часть, где подводились итоги занятия. На каждом новом занятии разучивались правила не более чем одной новой игры, а каждое следующее строилось на уже ранее изученных подвижных играх.

В ходе занятий на данном этапе работы взрослый инициировал детей на точное соблюдение правил игры, обсуждал необходимость волевого самоконтроля во время хода игры, использовал взаимоконтроль игроков друг за другом, давал возможность всем детям побывать в роли ведущего, детям задавались вопросы на предмет определения того, что необходимо для победы в той или иной игре и т.п.

Приведем конкретные примеры использования дидактических подвижных игр на данном этапе работы. Игра «Совушка» позволяла реализовать сразу несколько дидактических задач. Для того, чтобы выиграть, игрокам нельзя было двигаться в присутствии «совушки». Только так было возможно победить в игре. Таким образом, дети в конкретной ситуации понимали необходимость волевого самоконтроля. Прием взаимного контроля игроков осуществлялся водящим, то есть «совушкой» при оценке соблюдения правил игры.

Игра «Смирно» проводилась со всеми детьми одновременно. Играющие выстраивались в шеренгу. Они должны были выполнять команды только в том случае, если взрослый перед ними использовал приставку «группа». Игроки, выполнившие команду без данной словесной приставки, делали шаг вперед. Игрок, оставшийся позади всех, становился победителем. В данной игре отрабатывался навык соблюдения правил, умение проявлять волевое усилие.

Также на данном этапе взрослый обучал детей выделять препятствия, на пути к достижению цели, осознавать их и проявлять необходимое волевое усилие, для преодоления этих препятствий. Основным средством работы здесь были выбраны подвижные игры, которые имели форму эстафеты, игры-перебежки, командной игры.

4. Принцип последовательности. Каждое последующее занятие включает в себя задачи и материал предыдущего занятия для наибольшей эффективности коррекционно-развивающей работы.

5. Принцип постепенного усложнения материала. Последовательность использования в программе коррекционных методов и приемов выстроена в логике от простого к сложному.

В соответствии с общей целью коррекционно-развивающей программы нами были сформулированы следующие задачи психолого-педагогической работы: формирование эффективной мотивации волевого действия; развитие умения организовывать свое поведение в соответствии с требованиями ситуации; формирование умения определять характер трудностей, которые могут возникнуть при выполнении того или иного задания; развитие у детей адекватных средств стабилизации собственного эмоционального состояния; становление у них таких личностных качеств как дисциплинированность, выдержка, настойчивость и самостоятельность.

В формирующем этапе экспериментальной работы принимали участие 15 первоклассников с ЗПР, обучающихся в Муниципальном казённом общеобразовательном учреждении «Школа-интернат №10» города Нижнего Новгорода. Программа включала в себя три основных этапа.

Первый этап был направлен на формирование у детей с ЗПР эффективной мотивации волевого действия. Работа проводилась в рамках внеклассного чтения и включала в себя одно занятие в неделю продолжительностью 45 минут в течение одного месяца. Основным средством коррекционной работы здесь была специально подобранная детская художественная литература, содержание которой способствовало развитию у детей потребности в волевом усилии в определенных жизненных ситуациях.

В занятиях с детьми использовались такие произведения как рассказы Н.Н. Носова «Леденец», «Федина задача», М.М. Зощенко «Золотые слова», В.А. Осеева «Чего нельзя, того нельзя» и другие. Тематика подобранных авторских рассказов была различна, но объединяла их единая направленность: проявления со стороны персонажей волевого поведения. Работа над произведением строилась таким образом, чтобы в первую очередь дети смогли осознать наличия того самого препятствия, преодоление которого и порождает волевое поведение.

Для реализации задачи данного этапа коррекционной работы использовались следующие методические приемы – обсуждение содержания произведения по специально спланированным вопросам, разыгрывание сюжета по ролям, домашняя работа детей над текстом произведения. Рассмотрим особенности использования некоторых из перечисленных приемов. Например, разыгрывание сюжета по ролям позволяло детям наиболее точно понять мотивы поведения, цели, которые вставали перед главными героями. Дети могли самостоятельно оценить те трудности, которые героям рассказа приходилось преодолевать на пути достижения цели. Для домашней работы над текстом нами были разработаны буклеты с рассказами, которые были пройдены на уроках внеклассного чтения. Буклеты включали в себя сам текст рассказа, цветные иллюстрации и вопросы, на которые детям надо было ответить, используя помощь родителей.

Данный этап работы дети воспринимали с интересом, так как в нем присутствовали элементы драматизации. Дети оживленно выбирали себе роли

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Таким образом, произошло достоверное улучшение показателей общей физической подготовленности, что выражается в достоверном приросте гибкости, силовой выносливости, общей выносливости.

Выводы. Анализ полученных нами данных показал, что физическая подготовленность девушек-легкоатлетов 14-16 лет характеризуется вариативностью показателей, что объясняется индивидуальными особенностями спортсменов.

При этом физическая подготовка (как общая, так и специальная) должна быть направлена, прежде всего, на укрепление здоровья, гармоничное развитие растущего организма, всестороннее развитие двигательных качеств. Фитнес обладает необходимыми технологическими, методическими и другими ресурсами для успешного решения поставленных задач.

Комплексное применение фитнес-технологий положительно влияет на физическую подготовленность девушек 14-16 лет.

Избегая форсирования подготовки девушек-сорокоходов, монотонной и однообразной нагрузки, можно добиться сохранения перспективности и спортивного долголетия спортсменов. При этом, применение фитнес-технологий способствует полноценному развитию организма и совершенствованию физической подготовленности спортсменов.

Литература:

1. Иваненко, О. А., Мелихова, Т. М. Фитнес-технологии: учеб. пособие / О. А. Иваненко, Т. М. Мелихова. УралГУФК. – Челябинск: УралГУФК, 2007. – 57 с.
2. Иваненко, О. А., Туишева, В. С. Повышение физической подготовленности, функционального и психоэмоционального состояния девушек 14-16 лет, специализирующихся в спортивной ходьбе / В. С. Туишева, О. А. Иваненко // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал. – Ялта: РИО ГПА, – 2017 - С. 146-152
3. Иваненко, О. А. Применение фитнес-технологий в спортивной подготовке, как одна из тенденций развития фитнеса // О. А. Иваненко / «Олимпийский спорт и спорт для всех»: материалы XX международного научного конгресса. г. СПб – 16-18 декабря, 2016. Ч. 1. - С. 463-465
4. Королев, Г. И. Критерии отбора юношей в спортивной ходьбе на этапах многолетнего тренировочного процесса: авт. дис. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук / Г. И. Королев. – М.: ВНИИФК, 2005. – 21 с.
5. Петряев, А. В. с соавт., Технология комплексного анализа подготовленности олимпийского резерва (на примере плавания и академической гребли) / А. В. Петряев // СПбНИИФК, 2004. – С. 137-140.
6. Сайкина, Е. Г., Пономарев, Г. Н. Фитнес-технологии: понятие, разработка и специфические особенности / Е. Г. Сайкина, Г. Н. Пономарев // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11-4. – С. 890-894
7. Ухов, В. В. Спортивная ходьба: учебник / В. В. Ухов. – М.: Физкультура и спорт, 1996. – 280 с.
8. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта легкая атлетика [Электронный ресурс]: Приказ Минспорта России от 24.04.2013 № 220 «Об утверждении Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта легкая атлетика». – Электрон. дан. – КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

УДК:37.02

аспирант Косинов Алексей Владимирович

Московский гуманитарный университет (г. Москва)

ДОБРО – ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ МУСУЛЬМАН В РОССИИ

Аннотация. Мир и сотрудничество между народами на протяжении веков остается важной задачей общества, необходимой для полноценного развития человечества. Стремление России показать свою готовность выполнять эту задачу актуализировало проблему воспитания российских детей в духе мира и добра. Методы воспитания детей в семьях многих народов Российской Федерации основаны на народных и этнических традициях, а так же традиционных особенностях культуры и этики народов. Одной из уникальных особенностей традиционного воспитания представляет собой процесс воспитания детей в мусульманских семьях Российской Федерации, в основу которого заложены традиции исламской этики, согласно которым сотворение добра, доброжелательное отношение ко всему окружающему миру является наивысшей ценностью и нравственным долгом каждого человека на Земле.

Ключевые слова: добро, воспитание, милосердие, народный фольклор.

Annotation. Peace and cooperation between nations for centuries remains an important task of the society necessary for the full development of mankind. Russia's desire to show the willingness to carry out this task has actualized the problem of education Russian children in the spirit of peace and goodness. Methods of raising children in the families of many peoples of Russian Federation are based on folk and ethnic traditions, as well as traditional features of culture and ethics of nations. One of the unique features of traditional education is the process of raising children in Muslim families of the Russian Federation, based on the traditions of Islamic ethics, according to which to creation of goodness, benevolent attitude to the whole surrounding world is the highest value and moral duty of every person on Earth.

Keywords: goodness, education, mercy, national folklore.

Введение. Правовые документы Российской Федерации, ООН, ЮНЕСКО отмечают необходимость воспитания детей в духе мира и дружбы между народами как наиболее важную цель воспитания общества. Всеобщая декларация прав человека подчеркивает, что «образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами», содействовать деятельности ООН по поддержанию мира. [3]. Стремление России укрепить мир в современном обществе потребовало сплочения российских народов, формирования единого российского общества, что актуализировало возрождение народных традиций и позволило выделить подлинную основу каждой из них. Значительную часть населения восточной части России составляют мусульмане, культура которых демонстрирует отличительное свойство мусульманских традиций сохранять свои уникальные качества в сочетании с традициями других народов. Наиболее важной традицией, лежащей в основе воспитания детей в мусульманских семьях, является традиция сотворения добра, подчеркивающая готовность мусульман сохранять мир и добрососедство в российском обществе.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

видов деятельности (дидактические игры, чтение художественной литературы, театрализованная деятельность и т.п.).

Изложение основного материала статьи. Нами было проведено экспериментальное исследование особенностей волевого поведения первоклассников с ЗПР, которое показало, что оно имеет существенную специфику по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками. Поведение первоклассников с ЗПР характеризуется минимальными возможностями осуществления волевого усилия. Это проявляется в неумении организовать свое поведение в соответствии с требованиями ситуации, отсутствии у детей адекватных средств стабилизации собственного эмоционального состояния, не сформированности мотивации волевого действия. Привычной формой регуляции поведения учащихся с ЗПР является внешний контроль со стороны педагога. Изучение волевого поведения нормально развивающихся первоклассников показало, что они более способны как к самоконтролю, так и к волевому усилию. Например, эти дети более мотивированы на достижение результата, способны адекватно регулировать свое поведение в ситуациях с затрудненными условиями.

Для коррекции выявленных недостатков волевого поведения первоклассников с ЗПР нами была разработана и апробирована специальная коррекционно-развивающая программа. Концептуальными основами для ее построения стали:

- философские и психологические подходы к пониманию воли и волевого поведения (В.А. Иванников, Е.П. Ильин, В.К. Котырло, В.И. Селиванов, Д.Е. Узнадзе, Т.И. Шульга и др.);
- положения о ведущей деятельности и центральных возрастных новообразованиях (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин);
- положения о психологических особенностях детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, М.С. Певзнер, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенкова и др.);
- психолого-педагогические исследования развития волевого поведения детей младшего школьного возраста (А.И. Высоцкий, В.К. Котырло, В.И. Селиванов, Н.А. Цыркун и др.);
- психолого-педагогические теории применения подвижных игр в развитии детей (Е.Н. Водовозова, П.Ф. Лесгафт, Т.И. Осокина и др.).

Данные теоретические положения позволили нам определить основные принципы построения программы коррекции волевого поведения первоклассников с ЗПР.

1. Принцип учёта зоны актуального и ближайшего развития. Проектирование программы коррекционно-развивающей работы осуществлялось на основе данных, полученных в ходе проведения экспериментального исследования волевого поведения первоклассников с задержкой психического развития.

2. Принцип осуществления сотрудничества на основе индивидуализированного подхода к детям. Данный подход позволяет реализовать важнейшую идею Л.С. Выготского об ориентации в психолого-педагогической работе на личность ребёнка как субъекта собственной деятельности.

3. Принцип учёта интересов детей. Вся работа строится на основе учёта интересов детей и с максимальной пользой для каждого из них.

Keywords: volitional behavior, volitional qualities of personality, junior school age, first-graders with mental development delay.

Введение. Успешный переход детей от дошкольного детства к периоду школьного обучения основывается на определенном уровне развития всех сторон их психики. Важным фактором в этом отношении является волевое поведение, которое обеспечивает полноценное становление, как ведущего вида деятельности младшего школьника, так и психологическое благополучие его личности в целом. Так, в исследованиях А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Л.С. Славиной и ряда других исследователей подчеркивается, что среди причин неуспеваемости и недисциплинированности в младшем школьном возрасте одно из центральных мест занимают недостатки волевой регуляции поведения. Например, неумение трудиться, нежелание заставить себя выполнять неинтересное, но важное задание, довести начатое дело до конца.

Исследования последних лет по проблеме развития волевого поведения младших школьников с нормативным развитием указывают на особую актуальность данной темы, так как регуляции поведения является одной из базовых задач в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального образования [1, 5, 8, 9]. В ряде исследований представлены и обобщены особенности волевого поведения младших школьников с нормой развития. Н.Ю. Завьялова [5] пишет, что в результате учебной деятельности, тот или иной волевой акт является не только результатом внешнего воздействия взрослого, но и результатом влияния собственных интересов и потребностей.

В исследованиях О.Е. Рожок и Е.В. Хвостовой [11] указывается, что наиболее выраженными у младших школьников являются такие волевые качества, как выдержка, настойчивость, самостоятельность. Авторы указывают, что иногда детям недостает понимания цели действия, так как она мало мотивирована для ребёнка, а не по намерению самого ребёнка. Руководство взрослых, а также организация деятельности, в которой ребёнок учится проявлять волевое усилие – необходимые условия для развития волевого поведения.

Значительную проблему развитие волевого поведения составляет для детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, для младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Исследования по изучению особенностей развития этих детей представлены немногочисленными работами по проблеме волевого поведения. Например, Н.В. Бабкина [2] указывает на низкую способность младших школьников с ЗПР к волевому усилию, слабое развитие у них мотивации. О.В. Защиринская [6] пишет о том, что дети с ЗПР проявляют низкую способность к участию в деятельности, в которой требуется проявление волевого усилия, указывает на ведущую роль в их поведении мотива непосредственного получения удовольствия.

Всё это указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию и коррекции волевого поведения первоклассников с ЗПР.

Формулировка цели статьи. Целью настоящей статьи является представление оригинальной авторской программы коррекции волевого поведения первоклассников с ЗПР, ориентированной на условия коррекционной школы и осуществляемой на основе традиционных детских

Формулировка цели статьи. Обосновать значение традиции сотворения добра в процессе воспитания детей в мусульманских семьях, проживающих на территории Российской Федерации.

Изложение основного материала статьи. Особенность процесса воспитания детей в мусульманских семьях России представлена взаимопроникновением российской культуры, искусства, литературы, организации быта и мусульманского учения, традиций создания семьи, сформировавших под влиянием природно-исторических условий систему комплексного воспитательного воздействия на детей. С рождения ребенок постоянно слышит добрые, ласковые слова, колыбельные песни, сказки, легенды, в которых торжествует добро, справедливость, подчеркнута необходимость сотворения добрых дел.

Сотворение добра представляет собой главную идею мусульманской этики и является одной из основ воспитания ребенка в мусульманской семье. Согласно мусульманскому учению, Бог сотворил человека и окружающий его мир по своей доброте. Тексты Корана многократно напоминают о существовании абсолютного добра, исходящего от Аллаха, которое является высшим благом для каждого человека, превосходит все блага земного мира и его достижение возможно только в процессе постоянного добровольного, осознанного сотворения добра в реальном мире. Коран предписывает человеку совершать добрые поступки по отношению к людям, животным, растениям, ко всей окружающей человека живой и неживой природе, хорошо относиться ко всему, что окружает человека во Вселенной и за ее пределами: «А рабами Милостивого являются те, которые ступают по земле смиренно, а когда невежды обращаются к ним, они говорят: “Мир!”». [4, Фуркан (25), 63]. Этика ислама представляет сотворение добра как цель жизнедеятельности каждого мусульманина, что увеличивает ее значение как одной из наиболее важных задач воспитания детей в мусульманских семьях.

Регулятором поведения человека, направляющим его к сотворению добра является совесть и разум. Согласно мусульманской этике, Аллах наделил людей совестью и разумом для возможности различать добро и зло. Коран подчеркивает, что люди, совершающие дурные поступки, не слышат призыва своей совести, не руководствуются разумом в своих действиях, «они глухи, немые и слепы. Они ничего не понимают». [4, Баккара (2), 170-171]. Имам Аль-Матуриди подчеркивает, что разум всегда напоминает человеку о необходимости «отдавать предпочтение добру вместо зла, пользе вместо вреда, драгоценности вместо подделки. Разум человека предпочитает добрые дела и благонравие и выбирает добро». [6, с. 78]. Совесть помогает человеку определить значение действия или поступка, как для самого человека, так и для окружающих его людей. В том случае, если разум и совесть вступают в противоборство, человеку следует опираться на совесть, как естественный внутренний регулятор нравственности, не подверженный внешнему воздействию, в отличие от разума. Если разум подчеркивает целесообразность действия, а совесть сомневается в его необходимости, то такое действие, вероятнее всего, осуждается или запрещено Кораном. По утверждению востоковеда Аль-Кардауи Юсефа, «ислам обязывает верующего избегать совершения какого-либо поступка, если у него есть сомнения в том, что этот поступок не может быть грешным». [2]. Для того, чтобы убедиться в добром

намерении поступка, мусульманская этика рекомендует обращаться к текстам Корана: «Он уже разъяснил вам, что вам запрещено» [4, Аль-Анам (6), 119].

Так как сотворение добра, согласно мусульманской этике, предписано Кораном и является целью человеческого существования, оно принимает значение нравственного долга для каждого мусульманина. Нравственный долг, по общему философскому определению, является действием человека, которое он обязан совершить, и за выполнение которого он несет ответственность перед своей совестью, разумом и обществом. При этом результат нравственного долга направлен, прежде всего, на удовлетворение общественной морали, которая в мусульманском обществе предписывает совершать добрые поступки, избегать зла. Истоки нравственного долга, согласно философским системам, кроме внутренней духовной сущности человека, в значительной степени происходят от внешней силы авторитета общества. Так, согласно утверждению О. Конта и Э. Дюркгейма, человеческое бескорыстие, альтруизм и самоотречение происходят от общественного влияния на личность, а наша совесть является пленницей общественного строя, а так же его самовыражением. «Если нам что-то говорит совесть, то это в нас говорит общественный строй». [7]. Опираясь на эти суждения, можно предположить, что традиция сотворения добра в мусульманском обществе сформировалась как нравственный долг под влиянием этики ислама.

Некоторые ученые высказывают мнение, что понятие нравственного долга формируется внутри самого человека, который своим убеждением влияет на позицию общества. Так, Ж.-Ж. Руссо утверждает, что авторитет, который заставляет нас исполнять нравственный долг, есть не что иное как совесть, которая «порождает свет самосознания... помогает личности безукоризненно выполнять свои моральные обязанности» [8]. И. Кант соглашается в этом положении с Ж.-Ж. Руссо, подчеркивая при этом, что «нравственный закон повелевает нам творить добро, не заботясь о том, обретем ли мы в результате счастье или несчастье», – философ считает, что личное благосостояние человека при земной жизни в вопросе сотворения добра не является доминантой [6, с. 79]. Следует отметить, что в отношении самоотречения во имя добра, позиция И. Канта является наиболее близкой к морали исламской этики, которая так же призывает совершать добрые поступки не из стремления заслужить награду общества или рай в будущей жизни, а из побуждений совести и разума человека. Этика ислама считает, что продиктованные внешним авторитетом моральные заповеди о сотворении добра, подчиняющие человека себе из страха возмездия, не могут называться нравственными. Именно добровольное принятие необходимости сотворения добра, как цели жизнедеятельности, вера в то, что добрые поступки являются благом для общества и самого человека, опора на разум и совесть, позволяют человеку определить свои поступки как добрые или дурные, «и то, что разум и совесть признали добром, мы обязаны выполнять» [6].

Мусульманская этика затрагивает так же вопрос влияния на человека внешних, окружающих его обстоятельств, не позволяющих в полной мере исполнять свой нравственный долг. Даже опираясь на разум и совесть, имея намерение совершить доброе действие, под влиянием внешних обстоятельств, человек может оказаться в ситуации противоборства совести, разума и физической возможности совершения доброго поступка. Такие ситуации в этике ислама связаны с предопределением – понятием, которое обозначает

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Коржова Н.С., Новикова К.В. Школьная тревожность у детей младшего школьного возраста и возможности ее оптимизации посредством арт-технологий // Материалы секционных заседаний 56-й студенческой научно-практической конференции ТОГУ: в 2 т. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеанского гос. ун-та, 2016. – Т.2. – С. 254-258.

5. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

6. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2007. – 247 с.

7. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

8. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика. – М.: Генезис, 2016. – 143 с.

9. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. и общая редакция В.М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 240 с.

Психология

УДК: 159.922.762

кандидат психологических наук,

доцент Кисова Вероника Вячеславовна

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);

студент Чернеева Яна Александровна

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

КОРРЕКЦИЯ ВОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме коррекции волевого поведения первоклассников с задержкой психического развития в условиях коррекционного образовательного учреждения. Дается аналитический обзор научных исследований по проблеме волевого поведения детей с задержкой психического развития. Представлена оригинальная экспериментальная программа коррекции волевого поведения средствами традиционных детских видов деятельности. Анализируются результаты ее апробации в условиях коррекционной школы.

Ключевые слова: волевое поведение, волевые качества личности, младший школьный возраст, первоклассники с задержкой психического развития.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of correction of the volitional behavior in first-graders with mental development delay in the conditions of a correctional educational institution. An analytical review of scientific research on the problem of volitional behavior of children with mental development delay is given. An original experimental program of correction of volitional behavior by means of traditional children's activities is presented. The results of its approbation in the conditions of a correctional school are analyzed.

зверей» С. Панченко, отмечается, некоторое рассогласование результатов. По результатам метода опроса педагогов отмечается, что уровень школьной тревожности выше нормального преобладает у первоклассников с нормальным развитием, по сравнению с первоклассниками с задержкой психического развития. Обратная ситуация отмечается в результатах по методике «Школа зверей» С. Панченко. Однако, следует учитывать, что результаты опроса педагогов во многом зависят от их собственных особенностей социально-перцептивной и мотивационной сфер. Некоторые учителя могут быть склонны «катастрофизировать» состояние ребенка, или, напротив, скрывать те или иные особенности его поведения. Из-за этого методика экспертного опроса желателен применять в сочетании с другими диагностическими средствами. Поэтому, когда нами при анализе данных, полученных при проведении стандартизированного наблюдения и методики «Школа зверей», были получены схожие результаты, был сделан вывод о том, что хотя данные полученные при опросе педагогов не полностью совпадают с данными анализа по другим методикам, они дополняют их и дают расширенную возможность качественной оценки.

Выводы. В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что неустойчивость эмоциональной сферы, менее развитые компенсаторные и психозащитные возможности у первоклассников с ЗПР приводят к повышению у них школьной тревожности по сравнению с первоклассниками с нормальным темпом развития.

Анализ экспериментальных данных дает возможность констатировать, что первоклассники с ЗПР, отличаются более высоким индексом школьной тревожности, чем их сверстники, с нормальным развитием. Для них характерны такие проявления школьной тревожности как: ухудшение соматического здоровья, нежелание ходить в школу, излишняя старательность при выполнении заданий, отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий, рассеянность, снижение концентрации внимания на уроках, страх потерять или испортить школьные принадлежности, страх опоздать в школу и т.д.

Для предотвращения развития тревожности как устойчивой черты личности школьников необходима своевременная психологическая коррекция. Большинство исследователей определяют два способа преодоления тревожности у детей: выработка конструктивных способов поведения в трудных для ребенка ситуациях, овладение приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой; а также укрепление у детей уверенности в себе, развитие адекватной самооценки.

Литература:

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
2. Гуров В.А., Казин Э.М., Белоногова Е.В. Динамика некоторых показателей психофизиологического развития младших школьников во взаимосвязи с уровнем и структурой тревожности // Валеология. – 2014. – №2. – С. 11-16.
3. Зиновьева Э.В. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными и личностными особенностями младших школьников: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 260 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

неизбежное событие, предписанное Свыше, не зависящее от воли и намерения человека. Предопределение вынуждает человека совершать те действия, которых он мог бы избежать в других условиях. С понятием предопределения связаны исключительно внешние факторы: стихийные бедствия, погодные условия, физическое состояние человека, опасность для жизни, здоровья и т.д.

При этом этика ислама подчеркивает, что человек несет ответственность за свои действия перед совестью и обществом в каждом случае, когда он имел минимальную возможность совершения доброго поступка, но не пожелал ей воспользоваться. Человек не сможет прикрыть пассивность в действиях предопределением, так как при этом он будет находиться в конфликте со своей совестью и разумом. Так, в отличие от теории детерминизма, которая представляет все события, происходящие в мире как неизбежное следствие предшествующих им других событий, этика ислама подчеркивает, что любые действия человека связаны, прежде всего, с его намерением их совершить, и не являются следствием других событий или природных явлений – события могут следовать друг за другом, но иметь совершенно разные причины. Человеку «не предоставляется абсолютная свобода, но он не попадает и в полную зависимость от Аллаха и не лишен воли». [6, с. 79]. Поэтому этика ислама разделяет все действия человека на две категории:

- Вынужденные, которые являются результатом принуждения, когда обстоятельства не позволяют человеку поступить иначе.
- Добровольные, которые являются результатом свободного выбора человека, основанном на разуме и совести.

Большинство вынужденных действий имеют под собой физиологическую основу, в то время как добровольные действия требуют от человека самостоятельного принятия решения об их исполнении. Например, физиологические процессы в организме человека происходят без влияния его разума, в то время как процесс выполнения гигиенических процедур и укрепления организма требует от человека добровольных усилий, разумного волевого решения.

Так как процесс сотворения добра относится в исламской этике к категории добровольных действий, основанных на призывах совести и разума, его исполнение является жизненно важной необходимостью только при надлежащем намерении, которое имеет несколько большее значение, чем исполнение самого действия. Такое положение этика ислама объясняет тем, что намерение человека совершить добро доказывает его добровольное желание следовать по пути к Аллаху. По этим же причинам человек не может совершать добрые поступки под принуждением, так как не будет при этом иметь нужного намерения. Имам Аль-Матуриди поясняет, что намерение совершить добрый поступок возникает в сознании человека только при обладании им волевой свободой, а свобода воли проявляется только там, где отсутствует принуждение и существует моральный выбор. Свободный в своих намерениях человек ориентируется на веление совести и разума, общественные и моральные ценности, несет ответственность за выбор своего действия. В теории востоковеда М. Чагрыджи о моральном выборе человека подчеркнуто: «Поистине, каждый человек знает, что он сам осознанно делает выбор в пользу того или иного действия. Сам совершает и приобретает его». [6, с. 79]. Но правильность выбора, отмечает М. Чагрыджи, всегда зависит от моральных приоритетов, которые человек расставляет в своем сознании. Для

мусульманского общества наивысшим приоритетом в выборе намерений и действий является сотворение добра.

Этика ислама считает, что добрые поступки определяют нравственность человека. В хадисах сказано, что «добро – это украшение для нравственности, а грех – это то, что вызывает в твоей душе беспокойство и то, что ты хотел бы скрыть от людей» [1]. На этом постулате Сунны воспитываются дети во всех мусульманских семьях, когда родители помогают ребенку самостоятельно оценить свои поступки, опираясь на честность перед своей совестью и Создателем, и искренность чувств, которые вызывает совершенный поступок. В подтверждение ребенку приводят тексты из Корана, в которых указано, что образ жизни и действий человека определяет уровень его приближения к нравственному совершенству, заложенный в нем при сотворении, или отдалении от него [4, Ат-Тин (95), 4-6]. Родители обращают внимание ребенка на то, что этика ислама не приемлет лицемерия, когда люди «произносят своими устами то, чего нет в их сердцах», и относит добро и нравственность к той области ценностей, которая существует до тех пор, пока человек принимает ее разумом и верит в ее высшее значение [4, Аль Имран (3), 167]. Именно поэтому в этике ислама намерение действия имеет большее значение, чем процесс и результат самого действия.

В мусульманской семье родители с рождения приучают ребенка к тому, что добровольное сотворение добра как путь стремления к нравственному совершенству требует от человека всестороннего физического и умственного развития. Процесс совершения добрых поступков охватывает все сферы деятельности и бытовых отношений, в которых важным является физическое развитие, повышающее активность, внимательность человека, уверенность в своих силах. Умственная работа способствует развитию творческого и креативного мышления, логики, повышает эрудицию человека, делает его более интересным в общении, позволяет человеку быстро определить возможность реализации намерения совершения добрых поступков, удаляет человека от дурных мыслей. Имам Аль-Газали утверждал, что «для совершения благодеяний, в первую очередь, необходимо нравственное воспитание, которое требует от человека моральных усилий», но «если при этом человек ограничивается лишь условным следованием закона шариата, не опираясь на чистоту сердца и намерений, то ему никогда не обрести совершенной нравственности» и человеческого счастья [6, с. 57]. Поэтому родители приучают ребенка к тому, что стремление совершать добрые поступки должно стать его внутренней потребностью.

В мусульманской семье ребенок наблюдает опыт доброго взаимоотношения родителей, старших членов семьи, направленный на то, чтобы продемонстрировать ребенку наиболее важное и естественное для природы человека доброе намерение: создать семью, родить детей, обрести друзей в обществе, жить в достатке и мире. Для этого необходимо избавиться от материальной зависимости, преодолеть свои низменные желания, сформировать доброжелательные отношения с окружающими людьми, видеть в каждом человеке творение Аллаха и любить его.

Мораль добродетели в исламе не запрещает заботу о себе и накопление материальных благ. Забота о своем здоровье, чистоте тела является добром по отношению к себе. Человек, проявляющий заботу о себе, вызывает у окружающих людей симпатию, здоров, открыт, уверен в себе, доброжелателен,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

(«трясущая рука»), жесты с подергивание рукой, ногой и переключением предметов по парте, а также тихий голос и вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

У детей с нормальным развитием самыми наблюдаемыми признаками являются: вербальный ответ «Я не знаю» и его смысловые эквиваленты, а также переключением предметов по парте. Часто наблюдаемыми были такие признаки школьной тревожности, как позы с подсовывание рук под ноги, а также тихий голос и вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

Таким образом, по данным наблюдения можно сделать вывод о том, что у первоклассников с ЗПР уровень школьной тревожности не только выше, чем у первоклассников с НПР, но и характеризуется более выраженными признаками. Также можно говорить о том, что для обеих групп детей характерны такие признаки школьной тревожности, как: вербальный ответ «Я не знаю» и его смысловые эквиваленты; позы с подсовывание рук под ноги; тихий голос и вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

По результатам третьей проведенной методики «Школа зверей» (С. Панченко), было выявлено, что на 35,7% рисунков первоклассников с ЗПР отсутствуют выраженные признаки школьной тревожности, т.е. на формально-графическом, цветовом, сюжетном и т.д. уровнях отсутствуют признаки тревожности. На 64,3 % рисунков первоклассников с ЗПР наблюдаются признаки школьной тревожности в виде сильного нажима, многократных стираний, изображении негативных ситуаций или рассказа о них при проведении опроса после выполнения диагностического задания и т.д. Например, на рисунке первоклассника с ЗПР, наблюдаются признаки общей школьной тревожности, тревоги в отношениях с учителями, тревоги в отношениях с одноклассниками, а также самооценочная школьная тревожность в виде слишком сильного нажима, многократных стираний, отсутствия учителя и одноклассников и т.д.

На 62,5% рисунков первоклассников с нормальным развитием отсутствуют выраженные признаки школьной тревожности, т.е. на формально-графическом, цветовом, сюжетном и т. д. уровнях отсутствуют признаки тревожности. На 37,5% рисунков первоклассников с нормальным развитием наблюдаются признаки школьной тревожности в виде сильного нажима, многократных стираний, изображении негативных ситуаций или рассказа о них при проведении опроса после рисования и т.д.

Например, на рисунке первоклассника с нормальным развитием, наблюдаются признаки общей школьной тревожности, тревоги в отношениях с учителями, тревоги в отношениях с одноклассниками, а также самооценочная школьная тревожность в виде слишком сильного нажима, отсутствия на рисунке учителя и одноклассников, отделение собственного изображения от других изображений линиями и другими «барьерами», штриховка и т.д.

При сравнении результатов по данной методике видно, что у большинства первоклассников с ЗПР наблюдаются признаки школьной тревожности, а у первоклассников с нормальным развитием процент работ с тревожными признаками значительно ниже.

При сравнении уровня школьной тревожности у первоклассников с ЗПР и первоклассников с нормальным развитием по методике экспертного опроса педагогов учащихся А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой и методике «Школа

оценки, резкое снижение эффективности учебной деятельности в ситуации контроля знаний и т.д.

При сравнении данных полученных по этой методике видно, что процент повышенного уровня школьной тревожности преобладает у первоклассников с нормальным развитием, но при этом количество испытуемых с высоким уровнем школьной тревожности преобладает у первоклассников с ЗПР по сравнению с нормой. Это указывает на то, что школьная тревожность и наблюдается у первоклассников с нормальным развитием, и у первоклассников с ЗПР. Однако у первоклассников с ЗПР школьная тревожность проявляется более интенсивно.

Анализ результатов стандартизированного наблюдения по методике Микляевой А.В., Румянцевой П.В. позволяет сказать о том, что стандартизированных количественных показателей, позволяющих интерпретировать результаты наблюдения, данные авторы не предлагают, поэтому нами будет сделан акцент на качественную оценку результатов наблюдения первоклассников с ЗПР и нормальным развитием.

По данным полученным в наблюдении мы видим, что количество отмечаемых признаков школьной тревожности не равномерно распределено у первоклассников с ЗПР и нормальным развитием. Было выявлено, что у первоклассников с ЗПР количество признаков школьной тревожности выше чем у первоклассников с нормальным уровнем тревожности. Самое большое количество наблюдаемых признаков школьной тревожности составило 11, которые наблюдались у 7,13% первоклассников с ЗПР и не у одного первоклассника с нормальным развитием, следующий показатель составил 8 пунктов, данное количество признаков наблюдалось у 28,6% первоклассников с ЗПР и только у 6,25% первоклассников с нормальным развитием, такое же различие процентов наблюдается и в следующем пункте, 7 признаков было у 28,6% первоклассников с ЗПР и у 12,5% первоклассников с нормальным развитием. Обратная динамика наблюдается по пунктам, в которых отмечено малое количество признаков тревожности, именно в этих пунктах процент первоклассников с нормальным развитием превышает процент первоклассников с ЗПР. Тревожные признаки наблюдались как в вербальных проявлениях, так и в невербальных: позы, мимике, жестах и интонации.

Следует отметить, что у первоклассников с ЗПР наблюдается большее количество вегетативных признаков школьной тревожности, таких как покраснение лица, побледнение лица, испарина и т.д. Такое различие может быть обусловлено низкой физиологической устойчивостью к стрессу у первоклассников с ЗПР по сравнению с детьми с нормальным развитием.

Опираясь на данные наблюдения можно сделать вывод, что у первоклассников с ЗПР и нормальным развитием наблюдается различие в признаках школьной тревожности. У первоклассников с ЗПР больше не только невербальных, но и вербальных признаков школьной тревожности. Также наблюдаются различия в том, какие признаки школьной тревожности чаще всего встречаются у этих групп. У первоклассников с ЗПР самыми наблюдаемыми признаками являются: вербальный ответ «Я не знаю» и его смысловые эквиваленты, а также наклонённая к парте поза тела. Часто наблюдаемыми были такие признаки школьной тревожности, как вербальный ответ «Я не буду отвечать» и его смысловые эквиваленты, плотно сжатые губы в мимике, позы с подсовывание рук под ноги и напряжённым поднятием руки

успешен. Накопление материальных благ позволяет человеку достигнуть более высокой цели – создать большую семью, построить дом, оказать помощь другим людям и т.д. Но Коран подчеркивает, что при любых обстоятельствах следует оставаться внимательным к нуждам других людей и заботиться о других: «Богатство и сыновья – украшения жизни в этом мире, однако праведные деяния, плоды которых вечны, Господь твой оценит выше, и лучше на них возлагать надежды» [4, Кахф (18), 46].

Особое внимание в мусульманской этике отведено милосердию, которое обладает высокой моральной ценностью, многократно подчеркнутой в Коране: «А после этого надо быть одним из тех, которые уверовали и заповедали друг другу терпение, и заповедали друг другу милосердие» [4, Баяд (90), 17]. Проявление милосердия включает в себя любое доброе действие, слово или жест – милосердием является даже мысль, произнесенная с добрым намерением. Поэтому милосердие возлагается на каждого мусульманина как нравственный долг, обязанность. Мусульманская мораль отмечает, что важна не столько величина доброго поступка, сколько бескорыстность и искренность его намерения.

В процессе воспитания детей родители постоянно подчеркивают, что добро важно не только для окружающего мира, но необходимо для самого человека. Добрые поступки всегда находят положительный отклик в совести и разуме человека – вызывают положительные эмоции, укрепляют психику. Значение добра для самого человека подтверждают тексты Корана: «Если вы творите добро, то вы творите его для самих себя» [4, Аль-Исра (17), 7]. Родители учат ребенка тому, что, что сотворение добра оставит о человеке добрую память, но при этом подчеркивают, что добрые поступки нельзя считать или хвастать ими. Человек должен забывать про сотворенное им добро, и обязан помнить о добрых делах, совершенных другими людьми, должен всегда оставаться благодарным за них людям. Такая позиция мусульман находит яркое отражение в татарской пословице: «Добром на добро отвечает всякий, добром на зло – тот, кто полон отваги, злом на добро – тот, кто хуже собаки» [5].

Большое воспитательное значение в мусульманских семьях имеет народный фольклор, который представляет собой интересный, познавательный, ярко окрашенный элемент художественной педагогики, энциклопедию особенностей национального сознания, особенностей мира природы, нравственных ценностей и т.д. Описание исторических событий, традиций, обычаев, условий жизни, деятельности народа, описанных в фольклоре, помогают ребенку сформировать понятия об особенностях культуры, основах мировоззрения, образа жизни народа. Произведения детского фольклора, воздействуя на сознание детей, подчеркивают необходимость быть добрыми, честными, любящими, отзывчивыми, заботливыми.

Выводы. Таким образом, сотворение добра представляет собой главную идею этики ислама, является показателем нравственного воспитания человека и регулятором его поведения, учит относиться ко всему окружающему миру доброжелательно, приветливо и великодушно. Этика ислама учит ребенка проявлять заботу о своих материальных и нравственных потребностях, взаимодействовать с обществом, стимулирует стремление ребенка к знаниям и совершенствованию. Необходимость доброго отношения к окружающему миру

отражена в СМИ, народном фольклоре, детском творчестве. Процесс воспитания детей в мусульманских семьях России полностью выполняет задачи семейного воспитания, сохраняя при этом уникальные традиции культуры ислама: создают условия для роста и развития ребенка, передается опыт создания семьи и т.д., а так же решаются важные задачи человечества – сохранение мира и дружбы между народами.

Литература:

1. Аль-Бухари М. Сахих аль-Бухари. [Свод хадисов имама Аль-Бухари]. (Мухтасар полный вариант) / Аль Бухари. / пер. с араб. В.А. Нирша. М.: Умма, 2003. – 759 с. Тирмизи. Бирр. 62.
2. Аль-Кардауи Юсеф. Ислам: дозволенное и запретное / Аль-Кардауи Юсеф; пер. с араб. З. Арухова, Р. Гаджиева. – Алма-Аты: Онер, 1994. – 144 с., с. 14.
3. Всеобщая декларация прав человека. Ст. 26. П. 2. // Принята резолюцией 217, А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10.12.1948. – Изд-во «Права человека», 2006. – 12 с.
4. Коран / сост. И.Ю. Крачковский. – М.: ВТК «Книга», СП «Крафтс-Технолоджиз», 1993. – 229 с.
5. Педагогика межнационального общения / под ред. Д.И. Латышиной. – М.: Гардарики, 2004. – 205 с. С. 188.
6. Чагърыджи М. Основы мусульманской этики / М. Чагърыджи. – М.: ООО «ИПЦ «Маска»», 2010. – 212 с.
7. Durkheim E. / L'Education Morale / E. Durkheim – P.: Revue philosophique. – P. 102.
8. Rousseau J.J. Emil ou De L'Education / J.J. Rousseau. – L.: 1978. – Т. 4. Р. 301.

Педагогика

УДК 373.3; 502(07)

кандидат философских наук, доцент Курбатова Алла Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость развития экологической культуры младших школьников. Анализируются трудности формирования многоаспектного понятия «экология», рассматриваются условия и принципы экологического воспитания, процесс формирования информационного, технологического и аксиологического пласта экологической культуры. Делается вывод о том, что применение разнообразных форм и методов работы ведет к обогащению опыта нравственного поведения, воспитанию положительных личностных качеств, этических чувств, бережного отношения к природе. Основа экологической культуры младших школьников – целенаправленная работа учителя по

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых наиболее распространенной на сегодняшний день категорией являются дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования стало сравнительное изучение школьной тревожности у первоклассников с нормальным и задержанным темпом развития.

Мы предположили, что неустойчивость эмоциональной сферы, менее развитые компенсаторные и психозащитные возможности у первоклассников с ЗПР приводят к повышенной школьной тревожности по сравнению с первоклассниками с нормальным темпом развития.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 30 учащихся первых классов, из которых 14 детей с ЗПР, 16 школьников с нормальным психическим развитием, а также два педагога начальных классов. Исследование проводилось на базе МБОУ «Школа №54» г. Нижнего Новгорода. В исследовании были задействованы первоклассники, обучающиеся в общеобразовательных классах и классах коррекционно-развивающего обучения.

Исследование проводилось с использованием следующих психодиагностических методик: 1) методика экспертного опроса педагогов А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой [6]; 2) проективная методика «Школа зверей» С. Панченко [6]; 3) Стандартизированное наблюдение за школьниками с целью определения уровня школьной тревожности А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой [6].

По результатам метода экспертных опросов педагогов, по А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой, было выявлено, что нормальный уровень школьной тревожности имеют 42,85% детей с ЗПР, повышенный уровень школьной тревожности 42,85% детей с ЗПР, а высокий уровень школьной тревожности 14,3% первоклассников с ЗПР. Из этих данных видно, что больше половины детей с ЗПР (57,15%) по мнению педагогов имеют достаточно высокий уровень школьной тревожности. Чаще всего у первоклассников с ЗПР по мнению педагогов проявляются такие признаки школьной тревожности как: боязнь опоздать в школу, отношение к заданиям с чрезмерным усердием, трата многого времени на учебу, рассеянность, излишняя старательность при выполнении заданий, отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий и т.д. Такие признаки школьной тревожности могут быть вызваны тем, что у первоклассников с ЗПР доминируют в основном мотивы достижения успеха и учебные интересы.

Нормальный уровень школьной тревожности имеют 37,5% первоклассников с нормальным развитием, повышенный уровень школьной тревожности 50% первоклассников с нормальным развитием, высокий уровень школьной тревожности 12,5% первоклассников с нормальным развитием. Из этих данных видно, что больше половины первоклассников с нормальным развитием (62,5%) по мнению педагогов, имеют достаточно высокий уровень школьной тревожности. Чаще всего у первоклассников с нормальным развитием, по мнению педагогов, проявляются такие признаки школьной тревожности как: рассеянность, снижение концентрации внимания на уроках, страх потерять или испортить школьные принадлежности, отказ отвечать на уроке или ответы тихим, приглушенным голосом, «сверхценность» школьной

серьезное негативное влияние не только на все сферы деятельности учащихся, но и на общий уровень их физического и психологического здоровья.

В психологическом словаре С.Ю. Головин дает разные определения таким понятиям как тревога и тревожность. Тревога рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Тревожность обозначается как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [1].

Современная психологическая наука изучает проблему тревоги и тревожности в разных аспектах. Так, К. Изард, З. Фрейд, К. Хорни и другие исследователи представляют тревогу как состояние [9]. Тревожность как свойство личности, предрасполагающее к переживанию тревожных состояний в различных ситуациях, изучается в работах Ч.Д. Спилберга. А.М. Прихожан [7] пишет о том, что процессы переживания тревоги и формирования тревожности, можно рассматривать как формирование устойчивого личностного образования.

Отдельное направление исследований тревожности составляют научные работы, посвященные дошкольному и младшему школьному возрасту (А.И. Захаров, П.И. Ивлева, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковская, Ю.В. Щербатых). По мнению Б.И. Кочубей и Е.В. Новиковой, детская тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в состоянии или ситуации конфликта, который может быть спровоцирован различными факторами. Например, негативными требованиями, ставящими его в униженное или зависимое положение; неадекватными, чаще всего завышенными требованиями; противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями, школой, сверстниками [5].

Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии. В ее формировании А.В. Микляева и П.В. Румянцев [6] выделяют как ситуационные (собственно взаимодействие школьника с компонентами образовательной среды), так и индивидуальные (темперамент, самооценка и т.д.) предпосылки.

Актуальность проблемы школьной тревожности отражается в ряде современных исследований [3, 4, 8]. Необходимость решения этой проблемы возрастает особенно сегодня, когда стремительно растет количество детей, переживающих эмоциональное неблагополучие, связанное со школой. Это приводит к соматическому ослаблению школьников и развитию у них неврозов [2].

Особую важность проблема школьной тревожности приобретает в отношении первоклассников, которые в связи с переживанием возрастного кризиса, вхождением в новую социальную ситуацию развития и ряда других факторов становятся наиболее уязвимыми во всех аспектах физического и психологического состояния. Тем более актуальным становится решение проблемы школьной тревожности у первоклассников с ограниченными

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

формированию научных представлений об экологических связях, существующих в окружающем мире.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое образование, экологическое воспитание, экологическое сознание, экологическое мировоззрение, младшие школьники, окружающий мир.

Annotation. The article deals with the necessity of development of ecological culture of younger schoolchildren. The author analyses the difficulties of forming the multi-aspect concept of “ecology” and considers the conditions and principles of ecological education, the formation of the information, technological and aciological layer of ecological culture. The author concludes that the application of various forms and methods of work leads to the enrichment of the moral experience of children, the education of positive personal qualities, ethical feelings, careful attitude to nature. The basis of the ecological culture of younger schoolchildren is the purposeful work of the teacher in forming scientific representation of the ecological links that exist in the surrounding world.

Keywords: ecological culture, ecological education, ecological education, ecological consciousness, ecological worldview, younger schoolchildren, the surrounding world.

Введение. Развитие экологической культуры стало задачей, актуальность которой трудно переоценить, решение экологических проблем сегодня рассматриваются как в системе глобальных задач современности, так и в системе начального общего образования детей [1, 2, 4, 6, 8, 9, 10]. Широта и глубина проблемы требует активного обсуждения и объединения усилий на разных инициативных уровнях, начиная от государственных усилий (объявление 2017 года годом экологии можно расценивать как один из ряда шагов в этом направлении) до организации в соответствии с новыми государственными стандартами экологического воспитания в начальной школе [16]. К сожалению, у значительной части младших школьников наблюдается низкий уровень экологической культуры.

Формулировка цели статьи. Целью предлагаемой статьи является попытка анализа процесса формирования той составляющей культуры, которая называется «экологическая»; обоснованием того, что развитие экологической культуры младших школьников одна из важных воспитательных задач, предопределяемых неразрывностью связи физической и духовной жизни человека с окружающим миром.

Изложение основного материала статьи. Веками сложившееся потребительское и даже варварское отношение к природе требуют не только законодательных инициатив, определяющих стратегию решения уже существующих и могущих возникнуть проблем, но, в первую очередь, изменения мировоззрения, влияющего на формирование экологического сознания, что невозможно без усилий по развитию экологической культуры в начальной школе [13].

Педагогике присущ огромный интерес к воспитанию культуры, как значимой части образования. Формирование экологической культуры ребенка подчинено сложным механизмам, в основе которых лежит процесс педагогически целесообразного развития экологических знаний и умений, мышления и ценностных ориентаций. Результат сформированной

экологической культуры - экологически правомерное поведение по отношению к природному и социальному окружению.

Поэтому мы не можем согласиться с мнением о том, что сущность экологической культуры только в абстрактном овладении учащимися знаниями о природе [5], в процессе экологического образования необходимо уделять особое внимание применению полученных знаний: анализу деятельности человека в природе, путей решения экологических проблем.

Именно об этом говорится в «Основах государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030г.», где упор делается на формирование у населения страны «экологически ответственного мировоззрения и экологической культуры» [15]. Представляется логичным, что выполнение этих задач связано с системой общего образования [17], рассмотрим, какие потенциальные возможности достижения этой цели заложены в период обучения ребенка в начальной школе.

В период начального обучения дети осваивают 270-часовой курс «Окружающий мир». В обоснование идеи о необходимости усиления экологической направленности этого курса внесли свой вклад Г.Н. Аквилева, А.А. Вахрушев, В.А. Вединапина, Н.Ф. Виноградова, Е.А. Гринева, А.Н. Захлебный, З.А. Клепинина, А.В. Миронов, С.Н. Николаева, И.Н. Пономарева, А.А. Плешаков, Л.П. Симонова, М.С. Смирнова, Т.И. Тарасова и др. Они аргументировано доказывают, что в процессе освоения младшими школьниками курса «Окружающий мир» должны формироваться экологические знания, которые повлияют на развитие экологической культуры учащихся, называя это курс важным шагом «в направлении экологизации начальной школы».

Уровень экологической культуры в определяющей степени является результатом образования, главная функция которого – подготовка подрастающего поколения к жизни в окружающем мире, а для этого дети должны не только получить о нем знания, но и уметь о нем заботиться. Начальная школа не может оставаться в стороне от этого процесса, в этот период закладывает фундамент для формирования интересов учащихся их познавательной мотивации, готовности и способности к совместной деятельности и плодотворному сотрудничеству [13], формируются основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с окружающим миром, т.е. период обучения в начальной школе можно считать сензитивным для формирования основ экологической культуры.

Беря во внимание многообразие определений экологической культуры, выделим основные, на наш взгляд, аспекты, среди которых: понимание природных связей и закономерностей, правомерное отношение к природе, создание благоприятных условий для жизни человека, формирование экологического сознания и мировоззрения.

Эффективное экологическое воспитание должно отвечать ряду условий, а именно: оно должно осуществляться в определенной системе, с использованием краеведческого материала, поддерживать преемственность содержания с постепенным углублением и усложнением его элементов от первого к четвертому классу. Кроме этого необходимо активно привлекать младших школьников в подходящие для них практические разнообразные дела, направленные на охрану природы, например озеленение класса и

34. Эльконин Д.Б. Развитие личности ребенка-дошкольника // Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды/ Под ред. Д.И. Фельдштейна – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997. – С. 239-284.

Психология

УДК: 159.922.762

кандидат психологических наук,

доцент Кисова Вероника Вячеславовна

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);

студент Катушенко Ольга Александровна

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И ЗАДЕРЖАННЫМ ТЕМПОМ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению школьной тревожности первоклассников с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников. Рассматриваются основные научные подходы к проблеме тревожности в современной психологической науке. Дается краткий обзор исследования данного феномена относительно детей с нормальным и задержанным темпом развития. Предлагается авторское сравнительное исследование особенностей проявления школьной тревожности у первоклассников указанных категорий. Подробно анализируются результаты экспериментального исследования, позволяющие составить типологическую картину проявлений школьной тревожности у первоклассников с задержкой и нормой психического развития.

Ключевые слова: первоклассник, задержка психического развития, тревожность, школьная тревожность.

Annotation. This article is devoted to the study of school anxiety of first-graders with a mental development delay and normally developing first-graders. The main scientific approaches to the problem of anxiety in modern psychological science are considered. A brief review of the research of this phenomenon is given with respect to children with a normal and mental development delay. The authors offer a comparative study of the peculiarities of the manifestation of school anxiety among first-graders of these categories. The results of experimental research are analyzed in detail, allowing to make a typological picture of manifestations of school anxiety in first-graders with a mental development delay and the norm of mental development.

Key words: first-grader, mental development delay, anxiety, school anxiety.

Введение. Школьная тревожность является одной из актуальных проблем психолого-педагогического сопровождения учащихся в условиях современного образовательного учреждения. Проявления школьной тревожности считаются одним из основных признаков школьной дезадаптации, которая оказывает

15. Кравцов Г.Г. Психологические особенности учебной деятельности младших подростков: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1977. – 21 с.
16. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 150 с.
17. Леонтьев А.Н. Принципы психического развития ребенка и проблема умственной недостаточности // Психологические основы развития ребенка и обучения / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 423 с.
18. Лисина М.И. Возрастные и индивидуальные особенности общения со взрослыми у детей: дисс. ... докт. психол. наук. – М., 1974. – 416 с.
19. Локтева Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: дисс. ... канд. пед. наук. – Н.Новгород, 2007. – 213 с.
20. Ляудис В.Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М.: Педагогика, 1980. – 135 с.
21. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших подростков. – Кишинев: Штиинца, 1983. – 87 с.
22. Матис Т.А. Психологические условия формирования совместной деятельности: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1977. – 18 с.
23. Маврина И.В. Организация взаимодействия детей 3-5 лет на развивающих занятиях. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 163 с.
24. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1984. – 19 с.
25. Поповичев А.В. Формирование навыков общения дошкольников с задержкой психического развития в процессе театрализованных игр: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 199 с.
26. Римащевская Л.С. Развитие сотрудничества старших дошкольников со сверстниками на занятиях: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 183 с.
27. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 333-340.
28. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
29. Смирнова Е.О. Влияние форм общения со взрослым на эффективность обучения дошкольников // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С. 18-26.
30. Серова В.В. Психологические условия оптимизации межличностного взаимодействия со сверстниками старших дошкольников с легкими формами психического недоразвития воспитанников детского дома: дисс. ... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2010. – 176 с.
31. Слепович Е.С., Харин С.С. Дидактическое взаимодействие детей с одинаковым и разным уровнем интеллектуального развития в ходе совместной продуктивной деятельности // Дефектология. – 1991. – №5. – С. 75-80.
32. Ульяновская У.В., Кисова В.В. Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению у шестилетних детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 26-34.
33. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М., 1992. – 35 с.

пришкольной территории, уход за существующими цветниками и создание новых, шефство над природными объектами, акции по рациональному сбору мусора и отходов и др.

При определении содержания работы по экологическому воспитанию учителю необходимо исходить ряда принципов, самые важные, на наш взгляд - актуальность и востребованность, связь с жизнью, с проблемами, которые решают страна, область, район, город, село; соответствие возрасту учащихся и их интересам; и, конечно, научности - формирование правильных грамотных экологических представлений и понятий.

Необходимо обратить внимание на то, что понятие «экологическая культура» объединяет две трудные для понимания ребенка многозначные абстрактные категории, сложность их осознания ребенком связана с существованием как множества концепций культуры, так и неоднозначностью понимания феномена «экология».

В исследованиях различных психологов и педагогов (Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др.) определено, что у младших школьников при целенаправленной работе учителя вполне могут быть сформированы обобщенные научные представления об окружающем мире и сложных экологических связях. Эти представления успешно развиваются у учеников начальной школы в курсе «Окружающий мир», в этот период происходит знакомство с понятием «экология» и обогащение его содержания.

На начальном этапе работы по экологическому образованию, перед учителем встает непростая задача объяснить детям, что такое «экология». Формировать представление об экологии целесообразно ступенчато, разъясняя, как это понятие развивалось и эволюционировало в науке, анализируя дословного перевода термина «экология» – «наука о доме (жилище)».

Мнения о сущности термина «экология» можно свести, на наш взгляд, к трем точкам зрения. Первая, условно назовем ее житейская. Здесь экология понимается как оценка состояния неживой природы - состояние воздуха, воды, почвы. Эту точку зрения иллюстрирует фраза «плохая экология». Практика показывает, что именно такое представление об экологии стихийно формируется у младших школьников к началу обучения, именно от него, как правило, и отталкивается учитель, приступая к анализу понятия.

Вторая точка зрения – биологическая. Здесь термин экологии соответствует историческому научному его пониманию. Его происхождение восходит к работам Э. Геккеля. Это более сложное представление, требующее специального объяснения учителя и иллюстрации на конкретных примерах [4].

Следующий подход связан с расширением исключительно биологической области знаний на другие естественнонаучные и даже гуманитарные науки, этот подход породил гуманистическое понимание экологии. Согласно третьей точке зрения – назовем ее – широкое понимание термина, «экология» выходит за рамки взаимоотношений в природе, охватывая и систему социальных отношений. Здесь термин «экология» несет некую синонимичность с понятием гармония, это тоже может быть обсуждено с младшими школьниками. В последнее становится актуальными междисциплинарные комплексные области исследования. Современная экология уделяет внимание взаимоотношениям человека и биосферы, техносферы с окружающей её природной средой, а процесс внедрения проблем и идей экологии в другие области знаний получил название «экологизации». Этот материал выходит за рамки изучения в

начальной школе, однако выступает в роли предпосылки возможного представления о существовании широкого подхода к пониманию термина. «Экологическое образование в школе уже не сводится только к охране природы и рациональному природопользованию, а рассматривается как общекультурное образование, построенное на интеграции естественнонаучных, гуманитарных, технических предметов» [4].

Экологический подход к воспитанию предполагает овладение системой нравственных норм, в том числе и по отношению к природе. «Нравственность предполагает стремление к самосовершенствованию, духовному развитию, невозможность «переступить черту». Оберегая природу, заботясь о сохранении ее целостности, человек, прежде всего, сохраняет себя, свой внутренний мир, гармонизирует свои отношения с окружающей средой» [13], что развивает экологическую культуру.

Раскрывая понятие «культура», можно по выражению В.И. Максакowej вычленить ее «горизонтальные слои» и «рассматривать ее как взаимноинтегрированный комплекс трех пластов: информационного, технологического, аксиологического» [14, с. 30].

«Информационный пласт культуры возникает в процессе усвоения ребенком знаний, базовых для человечества, конкретного общества, этноса, группы людей» [14, с. 31]. Трудность в освоении этого пласта культуры связана с тем, что опыт человечества по созданию экологических рисков многократно перевешивает опыт по решению экологических проблем.

Современный мир, отличается тем, что человек создает различные экологические опасности, и одновременно пытается решить проблемы экологической безопасности. Это возможно, отмечает И.В. Вагнер, только воспитав новый культурный код (на уровне этических концепций (М.Ганди, Э.Лассо, О.Леопольд, К.Э. Циолковский)). Необходимо «переосмысление человеком глубинных причин современного экологического кризиса, истоки которого не вовне, а внутри человека – в его сознании, мировоззрении, культуре» [3].

В вопросе экологического воспитания школе следует, с помощью государства, утвердиться в позиции, когда именно школа, как и на заре государственного образования, была пионером и популяризатором инновационных идей. Эффективность формирования экологического мировоззрения будет заключаться не только в локальных проектах по исследованию ребенком энергосбережения или количества выбрасываемого мусора его семьей, а в не формальном участии самой школы в природоохранной деятельности.

Технологический пласт культуры связан с деятельностью ребенка по овладению «совокупностью операциональных и интеллектуальных умений и навыков, которые обеспечивают высокое качество его деятельности, высокий уровень соответствия требованиям, предъявляемым обществом, окружающими людьми, самим человеком к результатам деятельности» [14, с. 32].

Активность учащихся способствует овладению широкими знаниями о разнообразных связях в природе, дает возможность увидеть причины экологических проблем, научиться заботиться об окружающем мире. Ребенок осознает существование многосторонних связей живых организмов (человека) между собой и со средой их обитания, что позволяет понять разнообразные экологические закономерности. Подобные уроки могут быть организованы

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

основной формы организации коррекционно-развивающего обучения старших дошкольников с ЗПР, могут быть результаты исследования Е.Е. Дмитриевой, выявившие зависимость уровня развития общения детей этой категории и уровня их общей обучаемости.

Литература:

1. Богомякова О.Н. Психолого-педагогическая коррекция общения старших дошкольников с задержкой психического развития в связи с особенностями их интегральной индивидуальности: дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2006. – 249 с.
2. Венгер А.Л., Поливанова К.Н. Особенности отношения 6-летних детей к заданиям взрослого // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 45-54.
3. Вольская О.В. Формирование вербального общения дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 260 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
5. Галигузова Л.Н. Проблема социальной изоляции детей // Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 101-116.
6. Гузман Р.Я. Роль моделирования совместной деятельности в решении учебных задач: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1982. – 147 с.
7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
8. Дмитриева Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития: дисс. ... докт. психол. наук. – Н.Новгород, 2005. – 401 с.
9. Дмитриева Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7). URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/493/469> (дата обращения: 02.11.2017).
10. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
11. Журавлева Т.О. Особенности общения детей-сирот с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста: дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2005. – 226 с.
12. Капчеля Г.И. Общение со взрослым как фактор формирования готовности детей к школьному обучению: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 189 с.
13. Кисова В.В. Теоретические и экспериментальные исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с нормальным и задержанным темпом развития // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2013. – Т.15. – № 2-1. – С. 130-135.
14. Кисова В.В. Формирование саморегуляции как компонента психологической подготовки к школьному обучению у старших дошкольников // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-4. – С. 965-969.

ближайшего развития ребенка. Ценные научные данные и выводы относительно специфики развития общения со взрослым у дошкольников с ЗПР представлены в работах Е.Е. Дмитриевой [8, 9]. Ей было выявлено, что при стихийном формировании у старших дошкольников с ЗПР доминирует ситуативно-деловая форма общения со взрослым, которая у детей с нормальным развитием функционирует в раннем и начальном младшем дошкольном возрасте.

Е.Е. Дмитриевой выявлены тенденции взаимосвязи уровня коммуникативного развития старших дошкольников с ЗПР со спецификой их общей способности к учению. Автором установлено, что 6-7-летние дети с ЗПР демонстрируют два основных варианта обучаемости в зависимости от степени развития общения со взрослым: низкий уровень обучаемости на основе ситуативно-делового общения и несколько более высокий уровень обучаемости в сочетании с внеситуативно-познавательной формой общения. Такая позиция в общении у рассматриваемой категории детей, пишет Е.Е. Дмитриева, определяет особенности их поведения и в учебной ситуации.

Определенные сведения о развитии общения у старших дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками представлены в работах О.Н. Богомыжковой [1], О.В. Вольской [3], Т.О. Журавлевой [11], Е.В. Локтевой [19], А.В. Поповичева [25], В.В. Серовой [30], Е.С. Слепович [31 и др. В большинстве перечисленных работ подтверждаются выводы об особенностях общения дошкольников с ЗПР со взрослым, сделанные в исследованиях Е.Е. Дмитриевой.

Изучение специфики взаимодействия детей с ЗПР со сверстниками представлено в научной литературе значительно меньше. В трудах Е.С. Слепович указывается, что у дошкольников с ЗПР существенно отстает уровень развития общения со сверстниками. Оно определяется в основном деловыми и личностными мотивами, реализуется только в ходе игры или практической деятельности. Познавательные мотивы в общении со сверстниками фактически отсутствуют. В работе Е.А. Чернышевой основными коммуникативными трудностями во взаимодействии дошкольников с ЗПР называются – отсутствие чувства дистанции, агрессивные и негативистские реакции, импульсивность, эмоциональная лабильность и др. В исследованиях Е.В. Локтевой, О.В. Вольской, А.В. Поповичева отмечается неготовность детей к эмоциональному сотрудничеству со сверстниками, отсутствие навыков просоциального и ролевого поведения по отношению к ним.

Во всех выше перечисленных исследованиях, отражающих специфику развития общения старших дошкольников с ЗПР со сверстниками, отмечается достаточно высокая потенциальная возможность детей с данным видом дизонтогенеза к его совершенствованию.

Выводы. К сожалению, специальных исследований, посвященных развитию учебного сотрудничества у старших дошкольников или младших школьников с ЗПР, крайне небольшое количество [13, 14, 32]. Не разработанность данной проблемы обуславливает необходимость ее специального изучения в аспекте создания психодиагностической и коррекционно-развивающей программы в отношении становления учебного сотрудничества у старших дошкольников с ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения. Исходным теоретико-практическим основанием для экспериментальной работы по развитию учебного сотрудничества как

различными способами – это могут быть уроки на природе (уроки-экскурсии), в классе, практические уроки, уроки заочных путешествий, домашние работы. Неопенимым в процессе экологического образования детей будет участие родителей, которые вместе с детьми усваивают нормы осознанного отношения к природе.

Если данные методы применяются на всех этапах обучения, при их использовании учитывается актуальность, местные природные условия, интересы и возможности детей, то может быть сформирована экологически грамотная и воспитанная личность. Экологическое образование будет эффективным в случае, если будет реализовано с позиции востребованности. Т.е. не простое информирование ребенка, а его участие в решение конкретных задач. Трудности здесь заключаются в том, что цели жизненных задач и учебных задачи принципиально различны. Во втором случае, как заметил Д.Б. Эльконин речь идет только об усвоении способа действий. Однако если ребенок не включен в решение посильных для него проблем взрослого сообщества созревания не происходит. Выход из этой ситуации педагоги находят в привлечении к активному участию школьников в проектах. Об особенностях проектной деятельности читателям конечно известно, отметим только, что проекты (особенно социально ориентированные, которые можно назвать аутентичными) помогают очевидно соединить теоретические идеи с жизнью, требуют нравственного выбора, гражданской активности, формируют мотивацию, а это уже непосредственно связано с третьим пластом - аксиологическим.

Аксиологический пласт культуры проявляется в ходе «интериоризации ребенком традиционных и актуальных общечеловеческих и групповых ценностей и связан» [14, с. 32] с процессом формировании нового отношения, в основе которого сознательное добровольное самоограничение и отказ от привычного утилитарного отношения к природе. Очень часто экологические правила формулируются как запреты, сдерживающие поведение. Такое положение в случае надвигающейся экологической катастрофы, связанное с разумным ограничением потребительского поведения должно стать основой и экологического воспитания младших школьников, и развития их нравственного сознания.

Названные пласты культуры проникают друг в друга и взаимосвязаны: знания влияют на умения и навыки, успешность овладения которыми обеспечивается мотивационными и нравственными ценностными ориентациями. Поиск новых знаний, овладение новыми умениями и навыками, создание новых технологий соответствуют признанию экологических ценностей, так, например, материалоемкие или трудоемкие технологии формируют представление о малозначимости человеческих и природных ресурсах, а ресурсосберегающие, наукоемкие технологии - способствуют осознанию высокой значимости человека и окружающей природы.

Выводы. Таким образом, злободневность экологических проблем требует объединения усилий на разных инициативных уровнях, активной работы школы по экологическому воспитанию учащихся. Период обучения в начальной школе можно считать сензитивным для формирования основ экологической культуры. Утвержденный базисным учебным планом курс «Окружающий мир» призван сформировать правильные экологические

понятия и представления и стать важным шагом в направлении экологизации школы.

Цель экологического образования, объединяющего воспитание и обучение – подготовить детей к жизни в окружающем мире, для этого ученики должны не только получить знания о нем, но и уметь о нем заботиться. Результат экологического образования – экологическая культура, основанная на понимании природных связей и закономерностей, правомерном отношении к природе, создании благоприятных условий для жизни человека, формировании экологического сознания и мировоззрения.

В современной школе производится поиск путей по развитию экологической культуры младших школьников, среди них работа над обогащением содержания понятия «экология», целенаправленная работа по изучению экологических связей, участие школы в природоохранных мероприятиях, поддержка наукоемких технологий. Применение разнообразных форм и методов работы ведет к обогащению опыта нравственного поведения, воспитанию положительных личностных качеств, этических чувств, бережного отношения к природе. Это способствует воспитанию, в основе которого лежат не голословные утверждения, а осознанные и осмысленные убеждения каждого ученика.

Раскрывая процесс формирования экологической культуры можно говорить о взаимоинтегрированном комплексе, состоящем из информационного, технологического и аксеологического пласта.

Литература:

1. Андреева И.Г. Воспитательный потенциал естественнонаучного образования [Текст] // Педагогика. – 2015. – № 8. – С. 10–15.
2. Беляева Т.К. Курс «География России» как основа формирования гражданской идентичности учащихся / Т.К. Беляева, А.Г. Пухова, Н.Б. Солодова. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20093> (дата обращения: 25.10.2017).
3. Вагнер И. В., Ткачева А.Н. Экология детства: факторы культуры, воспитания и профессиональной компетентности педагога [Текст] / И.В.Вагнер, А.Н. Ткачева // Экология человека. - 2015. - № 9. - С. 21–26.
4. Вахрушев А.А. Экологическое образование – гарантия будущего для человечества [Текст] / А.А. Вахрушев // Начальная школа плюс До и После. – 2013. - № 11. - С. 8-14
5. Головнева Е.В. Соотношение экологического воспитания и образования в образовательном процессе школы / Е.В. Головнева, Т.В. Емельянова, Г.Р. Юнусова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24666> (дата обращения: 23.10.2017).
6. Гринева Е. А. Экологическая культура младших школьников: духовно-нравственный аспект / Е. А. Гринева. - «Прометей», 2015.
7. Демидова Н.Н. Система формирования экологической компетентности на основе изучения живой природы урбанизированной среды мегаполиса: теоретико-методологические основы и методическая модель / Н.Н. Демидова, Г.С. Камерилова, А.В. Матвеева // Вестник Мининского университета. - 2014. - №2(6) – с. 14.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

дошкольников на занятии оценивался с точки зрения таких показателей как наличие обобщенной структуры совместной деятельности, специфика способов коммуникации, соответствие модели сотрудничества образовательному содержанию.

Оригинальная концепция коммуникативной готовности детей к школьному обучению представлена в работах Е.Е.Кравцовой [16]. Ей высказывается мысль о необходимости соотнесения общения детей с выделенными в культурно-исторической парадигме центральными психологическими феноменами данного возраста – «потерей непосредственности», «обобщением переживания» или «интеллектуализацией аффекта». По мнению автора, происходящие в конце дошкольного возраста изменения и сдвиги в развитии общения детей, заключаются, в первую очередь, в том, что общение впервые приобретает произвольный, контекстный характер.

Развитию новых форм общения со сверстниками, по Е.Е.Кравцовой, в большей степени содействуют игры с правилами, в которых дошкольники учатся сотрудничать с партнером, помогать ему, находясь с ним на равноправных, содержательно сопряженных отношениях. В исследованиях автора были выделены шесть типов развития общения дошкольников со сверстниками. Фактически они представляют собой варианты взаимодействия детей в диапазоне от отсутствия продуктивных контактов до подлинного сотрудничества и партнерства. Е.Е.Кравцова считает, что именно «кооперативно-соревновательный» тип общения дошкольников со сверстниками в сочетании с контекстным общением со взрослым обеспечивает будущим первоклассникам оптимальную коммуникативную готовность к школьному обучению.

Отдельное научное направление, посвященное изучению учебного сотрудничества со взрослым и сверстниками у младших школьников и старших дошкольников, представлено в работах Г.А.Цукерман [33]. Рассматривая формы сотрудничества со взрослым и сверстниками, имеющие место в дошкольном детстве, Г.А.Цукерман делает вывод о том, что они, в большинстве случаев, позволяют осуществлять только имитационные, репродуктивные действия. То есть действия, связанные с подражанием взрослому и по воспроизведению образца. Игровое сотрудничество, не всегда позволяет детям уловить суть делового общения, почувствовать деловую результативность своих действий. По мнению автора, это обусловлено тем фактом, что целью игрового сотрудничества является процесс «играния», а цель научиться чему-то отходит на второй план.

Проведенный анализ психолого-педагогических работ по проблеме развития учебного сотрудничества в дошкольном возрасте позволяет констатировать, что большинство исследователей считают необходимым целенаправленное развитие навыков учебного сотрудничества у старших дошкольников. Экспериментально доказано влияние уровня развития учебного сотрудничества у детей на становление произвольности и воли, познавательной и учебной деятельности.

Особое значение данное положение приобретает в отношении детей с задержкой психического развития (ЗПР), т.к. позволяет реализовать один из основополагающих принципов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а именно ориентацию на зону

социализации ребенка в процессе развития получила наибольшее теоретико-методологическое и практическое обоснование.

Основополагающими работами в этом отношении являются труды В.В. Давыдова [7] и Д.Б. Эльконина [34], заложивших основы отечественной психолого-педагогической теории обучения и воспитания. В русле концепции развивающего обучения В.В. Давыдова, выполнены научные работы, посвященные исследованию учебного сотрудничества со взрослым и сверстниками. Это исследования А.Л. Венгера [2], В.К. Дьяченко [10], В.Я. Ляудис [20], Т.А. Матис [22], Г.Г. Кравцова [15], В.В. Рубцова [28], Г.А. Цукерман [33] и других ученых. Учебное сотрудничество определяется ими как многостороннее взаимодействие в учебной группе и взаимодействие педагога с группой.

Формулировка цели статьи. Следует отметить, что большинство имеющихся в психолого-педагогической литературе работ по учебному сотрудничеству касается, в основном, школьного возраста (Р.Я. Гузман [6], В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ [21], В.П. Панюшкин [24], В.В. Рубцов [28] и др.). Психолого-педагогических исследований, посвященных специфике становления учебного сотрудничества в дошкольном возрасте гораздо меньше. С одной стороны, такое положение достаточно закономерно, так как учебная деятельность в дошкольном возрасте не является ведущей. С другой стороны, у старших дошкольников значение этого вида деятельности существенно возрастает в связи с началом у них возрастного кризиса развития, знаменующего постепенный переход к младшему школьному возрасту.

Таким образом, целью настоящей статьи является представление аналитического обзора психологических исследований, затрагивающих проблему развития учебного сотрудничества в старшем дошкольном возрасте, у детей, развивающихся в нормальном темпе и с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. Основы понимания особенностей взаимодействия детей со взрослыми в раннем онтогенезе были заложены в работах М.И. Лисиной [18] и ее учеников - Г.И. Капчели [12], Е.О. Смирновой [29], Л.Н. Галигузовой [5] и других. Рассматривая генезис общения ребенка со взрослым, М.И. Лисина выдвинула положение об опережающей инициативе взрослого, позволяющей создать для ребенка зону ближайшего развития. Таким образом, по мнению автора, взрослый олицетворяет для ребенка те смыслы и мотивы, которыми он пока не владеет, но может овладеть с его помощью.

Однако особый интерес для нас представляют те работы, в которых исследуется специфика развития общения и сотрудничества дошкольников со сверстниками в образовательной деятельности. В исследовании И.В. Мавриной [23] экспериментально установлено, что у дошкольников регистрируется выраженное стремление к разнообразному взаимодействию со сверстниками в ходе развивающей деятельности. Одновременно у них наблюдается дефицит соответствующих способов и средств сотрудничества.

В работе Л.С. Римашевской [26] сотрудничество старших дошкольников со сверстниками на занятии определяется как тип взаимодействия в условиях решения детьми образовательной задачи, требующей объединения усилий, предполагающий объединение участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата. Уровень сотрудничества старших

8. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Отражение экологической стратегии России в содержании системы общего экологического образования [Текст] / А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская // Нижегородское образование. – 2014. - №4. - С. 20-27.

9. Захлебный Ф.Н., Дзятковская Е.Н. Экологическая компетенция школьников как цель обучения [Текст] / А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская // Экология и жизнь. – 2009. – № 10. – С. 36-41

10. Петров К.М. Экология и культура [Текст] / К.М. Петров.- СПб., Химиздат. - 2013.

11. Курбатова А.С. В.В. Розанов и православные мыслители о браке и семье: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.06. – Н.Новгород. - 2000.

12. Курбатова А.С. Влияние педагогических факторов на нравственное развитие младших школьников / А.С. Курбатова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. - №1.- С.185-188 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9416> (дата обращения: 25.10.2017).

13. Курбатова А.С., Ханова Т.Г. Влияние экологического воспитания на духовно-нравственное развитие младших школьников / А.С. Курбатова, Т.Г. Ханова // Современные проблемы науки и образования. – 2016.-№6 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=25796> (дата обращения: 09.12.2016).

14. Максакова В.И. Педагогическая антропология [Текст] /В.И. Максакова. – М.: Издательский центр «Академия». – 2008.

15. Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года/ утв. Президентом РФ от 30 апреля 2012г. // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70169264/> (дата обращения: 03.10.2017).

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) URL:<http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 03.10.2017).

17. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/ (дата обращения: 03.10.2017).

УДК: 37.01 + 37.013.73

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики Левданская Юлия Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

ОФОРМЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕРИТОКРАТИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ ЭЛИТАРНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РЕЛИГИОЗНО- ЦЕННОСТНОЙ КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

Аннотация. В статье обосновывается необходимость обращения к отечественной философско-педагогической мысли второй половины XIX – начала XX вв., когда в аспекте разработки идеи культуры была создана религиозно-ценностная концепция становления элитарной личности. В статье изложены основные философско-методологические подходы относительно проблемы становления личности в элитарной педагогике в контексте отечественной меритократической традиции.

Ключевые слова: элитарная педагогика, религиозно-ценностная концепция культуры, меритократические традиции, элитарная личность.

Annotation. The article emphasizes the necessity to appeal to the native philosophical and pedagogical thought of the second half of the 19th beginning of the 20th century when the religious-value concept of elitist personality formation was established in the context of culture ideas development. The article describes the philosophical and methodological approaches concerning the problem of personality formation in the elitist pedagogy in the context of Russian the tradition of meritocracy.

Keywords: elitist pedagogy, religious-value concept of culture, tradition of meritocracy, elitist personality.

Введение. Подъём патриотизма, рост национального самосознания, стремление к самоидентификации, поиск собственного самобытного пути России в геополитическом пространстве, а также отражение данных тенденций в общественно-педагогическом дискурсе в отношении идеала воспитания и построения образовательной системы сближают современный период развития российского общества с периодом второй половины XIX – начала XX вв. Как и в настоящее время, во второй половине XIX – начале XX вв. в философско-педагогической и социально-политической мысли ведётся острая полемика, с одной стороны, сторонников европеизации образования, с другой – приверженцев идеи построения системы образования на основе собственных национальных традиций.

Проблематизация данной полемики актуализируется в контексте положений элитарной педагогики (Г.К. Ашин, П.Л. Карабушенко, Е.Ю. Ольховская и др.), согласно которым образование как социальный институт, выполняющий селективную функцию, призвано подготовить высшую страту общества – элиту – профессионалов и управленцев высшего уровня квалификации, играющих детерминирующую роль в социально-

УДК: 159.922.762

кандидат психологических наук,
доцент Кисова Вероника Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлен аналитический обзор научной литературы по малоисследованной проблеме развития учебного сотрудничества у дошкольников с задержкой психического развития. Рассматриваются концептуальные подходы отечественной психологии, определяющие содержание понятия «учебное сотрудничество» в контексте культурно-исторической парадигмы, теории развивающего обучения. Дается анализ теоретико-прикладных исследований по проблеме становления учебного сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников, развивающихся в нормальном темпе и с задержкой психического развития.

Ключевые слова: дошкольники с задержкой психического развития, учебное сотрудничество, общение со взрослыми и сверстниками, готовность к школьному обучению.

Annotation. The article presents an analytical review of scientific literature on the little-explored problem of the development of educational cooperation in preschool children with mental development delay. The conceptual approaches of domestic psychology that define the content of the concept of "educational cooperation" in the context of the cultural and historical paradigm, the theory of developmental learning are considered. An analysis of theoretical and applied research on the problem of the formation of educational cooperation with adults and peers in preschool children developing at a normal pace and with mental development delay is given.

Keywords: preschool children with mental development delay, educational cooperation, communication with adults and peers, readiness for school education.

Введение. Фундаментальным понятием культурно-исторической научной парадигмы является положение Л.С. Выготского о том, что все психические функции ребенка появляются сначала в форме коллективного поведения, в форме сотрудничества с другими людьми и только после этого, приобретают индивидуальный характер. В работе «Мышление и речь» Л.С. Выготский подчеркивает, что «большая или меньшая возможность перехода ребенка от того, что он умеет делать в сотрудничестве, и оказывается самым чувствительным симптомом, характеризующим динамику развития и успешности умственного развития ребенка. Она вполне совпадает с зоной его ближайшего развития» [4, С. 248]. Разработка этого принципиального подхода нашла отражение и в других отечественных психологических концепциях (Леонтьев А.Н. [17], Рубинштейн С.Л. [24], и др.).

Однако, на наш взгляд, именно в трудах многочисленных последователей культурно-исторической теории проблема сотрудничества и его роли в

Таким образом, в ходе экспериментального исследования, была подтверждена гипотеза о том, что для старших дошкольников с ЗПР, воспитывающихся в детском доме, характерно качественное и количественное своеобразие развития эмоциональной сферы. Были обнаружены такие особенности детей, воспитывающихся в детском доме, как повышенный уровень тревожности, высокий уровень агрессивности, конфликтности.

По результатам констатирующего эксперимента была разработана программа формирующего эксперимента. Основной её целью стало развитие эмоциональной сферы, коррекция эмоциональных нарушений (тревожности, агрессивности) у старших дошкольников с ЗПР, воспитывающихся в условиях детского дома.

В качестве основной формы работы выступала игровая терапия с использованием элементов тренинга.

Выводы. Результаты проведенного нами исследования показали, что специфика эмоционального развития старших дошкольников с задержкой психического развития, воспитывающихся в детском доме, обусловлена не только нарушениями центральной нервной системы, но и психической и социальной депривацией.

Эти формы депривации оказывают существенное влияние на психическое развитие детей. Депривация психического развития может начинаться еще в семье, с момента рождения ребенка, когда дети находятся в ситуации недостатка эмоционального общения, когда их базовые психологические потребности не удовлетворяются.

Литература:

1. Войтенко Т.П., Миронова М.Н. Проблемы развития детей в детских домах и школах-интернатах // Вопросы психологии. - 1999. - №2. - С. 23-28.
2. Ефремова Г. И. Формирование саморегуляции поведения у старших дошкольников с задержкой психического развития: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Н. Новгород, 1997. - 23 с.
3. Карпушкина Н.В., Конева И.А. Особенности восприятия родителей подростками с задержкой психического развития // Вестник Мининского университета. - 2017. - № 2.
4. Корнева Л.В. Особенности самоопределения подростков –учащихся специальных школ закрытого типа: Автореф. дис. канд. психол. наук. - М. 1999. - 18 с.
5. Мухина В.С., Психологическая помощь детям, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия. М.: Просвещение, 2011 - С. 34-68.
6. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. - 1998. - №2.- С. 13-22.
7. Прихожан А.М. Психология сиротства. - СПб.: Питер, 2012. - 213 с.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. - М: Педагогика, 2012 - 256 с.
9. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Владос, 2013- 321 с.
10. Шипицина Л.М. Психология детей-сирот: учебное пособие. - СПб: Издательство СПУ, 2013. - 167 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

культурном генезисе и легитимирующих ведущие достижения познания в народные массы [2; 4; 12].

Признавая за историей педагогики роль, с одной стороны, противоядия против немотивированного легкомысленного новаторства, а с другой, против нежизненного консерватизма, М.М.Рубинштейн считал, что тот, кто ищет правдивого решения проблем настоящего, должен заглянуть в прошлое, стремясь выяснить какими условиями порождены данные проблемы и какие решения были предприняты; в противном случае, исследователь неминуемо впадёт в ложь неисторичности и будет решать вопрос с ложной мыслью [16].

Формулировка цели статьи. Современная теория и практика элитарной педагогики требует более глубокого системного проникновения в механизмы изучаемого ей феномена. Исходя из вышеизложенного, обратимся к решению проблемы подготовки элит в русской философско-педагогической мысли, позволяющей увидеть целостно процесс оформления отечественной меритократической традиции элитарной педагогики, возникшей в религиозно-ценностной концепции культуры второй половины XIX – начала XX вв., что является целью статьи.

Изложение основного материала статьи. Элитарная педагогика по мнению П.Л. Карабушенко есть наука, изучающая становление высокопродуктивной персонализации личности в контексте её духовного совершенствования, а элитность определяется в качестве интеллектуально-психологического феномена, обозначающего духовное превосходство личности (Н.Б. Карабушенко) [4; 5]. Поэтому, полагает П.Л. Карабушенко – основоположник доминирующего раздела элитологии – антропологической элитологии, методологические принципы элитологии должны находиться выше идеологических конструкций, а логика изучения природы элитности должна идти от антропологии к социологии и политологии, поскольку элитология изучает не столько «элиты», сколько «элитность» как природу человеческой уникальности (избранности) в целом, опираясь на антропологические критерии отнесения к элите (элитарное сознание, обладание высокими способностями, нравственное достоинство) [4; 5].

Однако в современном образовании исследователями отмечаются негативные тенденции, препятствующие механизмам духовного совершенствования личности: утрата человеко- и культуросоциальных функций образования, что, в целом, не позволяет вызывать индивидуальному началу личности, её ценностно-смысловой сфере, в результате чего молодое поколение не способно осознать в полной мере содержание целостности собственной био-психо-социокультурной природы и не стремится к реализации своего духовно-креативного потенциала [7; 13; 15; 20] процесс деидеализации воспитания, имевший место в конце XX – начале XXI вв. нарушил принцип идеалосообразности воспитания – ведущий в подготовке элиты [15]. Вышеописанные тенденции в конечном итоге выразились в низком качестве элит [1; 6; 8; 19].

Более того, структурно-функциональный подход (соотносящий элиту с правящим классом) является преобладающим в элитологических исследованиях последнего десятилетия, в которых под элитой понимается преимущественно властвующие, политические элиты и акцентируется внимание на формальных сторонах элиты (статус) [1; 8]. Такая тенденция ведёт к необоснованному забвению меритократической традиции

характеристики элиты, отдающей ведущее место в иерархии социально-доминантных групп элите, ответственной перед своим народом, обладающей высокими профессиональными качествами, способной создавать ценностные ориентиры культуры социума, задавать вектор цивилизационного развития, при этом строго следуя нравственным принципам.

Идеологи элитологии (Г.К. Ашин, П.Л. Карабушенко, Н.Б. Карабушенко, Е.Ю. Ольховская и др.) акцентируют внимание на необходимости качественного изменения аксиологических норм и восстановлении элитности как качества, соотносящегося с идеалом «духовного аристократизма» (Платон, Н.А. Бердяев, Х. Ортега-и-Гассет), который в отечественном гуманистическом мышлении, в отличие от идей господства сильной личности в западной философии (Ф. Ницше), выстраивался на базе возрастания личного достоинства человека с возможностями его культурно-нравственного самосовершенствования (Н.А. Бердяев, С.И. Гессен, Н.О. Лосский и др.).

Важно отметить, что генезис русской школы и отечественной педагогической мысли неразрывно связан с православной религиозно-ценностной культурной традицией (А.В. Рогова) [4], представители которой в лице Н.А. Бердяева, Н.О. Лосского, В.С. Соловьева, С.Л. Франка рассматривали отечественную культуру как органическую составляющую православной культуры. В противовес социологическим исследованиям классового и группового расслоения общества отечественные мыслители концентрировали внимание на проблематике богочеловеческого бытия в контексте понимания его как пути духовного самосовершенствования человека, являющемся ведущим механизмом эволюции общества, культуры и личности. Представители данного направления, с философских позиций осмысливая место и роль России в истории человечества, отечественную культуру считали органической составляющей православной культуры. В отличие от протестантского западно-европейского понимания культуры как источника жизненного комфорта, её православное толкование являет собой иерархию духовных ценностей, а предназначение культуры состоит в духовно-нравственном возрождении человека. Представители религиозно-ценностного направления дифференцировали понятия «цивилизация» и «культура». Понимая под цивилизацией ориентированность на повышение благосостояния человека, они подчеркивали направленность культуры на самопознание и служение высшим идеалам.

В связи с этим отечественными представителями религиозно-ценностного направления процесс становления человека в культуре трактовался в аспекте восхождения к абсолютным ценностям и совершенствование себя «по идеалу» (абсолютному идеалу – «образу Христа») [14]. Для определения критериев высшего уровня самосовершенствования, в том числе, степени влияния гениальных и талантливых людей на генезис социума и культуры, важную методологическую позицию имело ранжирование ценностей, предложенное Н.О. Лосским. Философ дифференцировал ценности на абсолютные, вечные (существующие в Царствие Божьем) и производные от них вторичные ценности-значения (находящиеся в пределах человеческого бытия), стремясь преодолеть разрыв между идеальным и субъективным [9, с. 56]. В состав ценности Н.О. Лосский включал бытие, переживания, значение и идеал с вектором целеустремленности от первого к последнему [11]. Философ полагал, что абсолют является источником ценностей, так как ценности возможны лишь



Рисунок 4

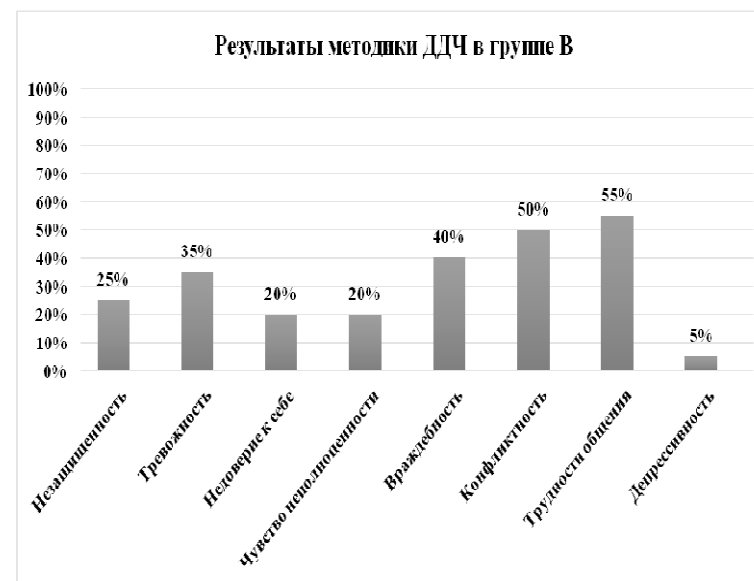


Рисунок 5

Аналогичные результаты были получены в исследовании Карпушкиной Н.В., Конева И.А. на примере подросткового возраста [3].

Экспериментальное исследование по методике С. Розенцвейга показало, что дети из детского дома (группа А) имеют низкие показатели коэффициента конформности (GCR). Этот результат можно объяснить особенностями среды учреждений интернатного типа, в которой находятся дети. Жесткий режим дня, постоянный контроль со стороны взрослого не дают детям возможности проявить самостоятельность, вызывая, тем самым, высокую зависимость от окружающих, а также частные конфликтные ситуации, как со взрослыми, так и со сверстниками.

У детей из обычного детского сада коэффициент конформности (CGR) варьируется. В отличие от воспитанников из детского дома, дети из семьи не испытывают глубокого дефицита общения со взрослым, следовательно, для них не характерна зависимость эмоционального благополучия от отношения взрослого.

Профили реакций воспитанников детей из детского дома также имеют свою специфику. Анализ данных показывает, что для них наиболее характерны экстрапунитивные реакции по самозащитному типу (Е). В группе детей из семьи чаще всего встречаются интропунитивные реакции по типу фиксации на удовлетворении потребности (i).

Итак, сравнительный анализ данных по группам детей- сирот и детей, воспитывающихся в семье, позволил выделить следующие различия: реакции на фрустрацию у старших дошкольников из семьи разнообразнее. У детей- сирот доминировали ответы, содержащие враждебность, обвинения, упреки по отношению к окружающим. Такое поведение свидетельствует о «слабости личности», что выражается в жесткой привязанности к ситуации, неумении эмоционально отвлечься от фрустратора, самостоятельно найти выход из конфликта, неспособности взять на себя ответственность за его разрешение, стремлении переложить эту ответственность на окружающих.

Экспериментальное исследование по методике Дж. Бука «Дом. Дерево. Человек» показало, что в группе старших дошкольников с ЗПР из закрытого учреждения, 55% детей имеют трудности в общении. Также обнаружены повышенная конфликтность (50%), высокая враждебность (40%).

Незащищенность (25%) и тревожность (35%) у старших дошкольников из детского дома, заметно выше, чем у детей, воспитывающихся в семье. В данном случае семейные условия являются основополагающим фактором.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

в том случае, если основы бытия духовны. Условие реализации этой возможности – наличие индивидуального бытия субъектов различного уровня. В результате активного отношения субъекта к духовному источнику формируется ценность как «бытие в его переживаемом другими существами значении для осуществления абсолютной полноты жизни...» [10].

Необходимо подчеркнуть, что индивидуальность как одна из высших духовных ценностей также включалась в христианский идеал человека в представлениях русских философов. Таким образом, идея соборности как целостном сообществе людей, направленном на нравственную организацию социума, ни в коей мере не нивелировала значение индивидуальной личности, поскольку индивидуальное своеобразие личности трактовалось с позиций её способности существовать не только в себе, но и в другом, а также с позиции возможности постижения Абсолютных ценностей [9; 12; 14]. Исходя из характеристики общества как духовной соборности, Н.А. Бердяев аккумулировал идею о том, что высшей ценностью является нравственный человек [3, с. 96-120]. В связи с этим понятие «индивидуальность» основывалась не столько на признании своего достоинства, сколько на стремлении помочь другому человеку в его самосовершенствовании. Фактически, отмечает Е.Ю. Ольховская, данные идеи положили начало становлению принципа иерархического персонализма, категории «отраженной субъективности», персонализации, а также характеристике процесса превращения субъекта в объект познания других субъектов, то есть отраженной субъективности – ведущих понятий современной элитологии [12].

Вышеизложенные идеи русской религиозной философии явились прямой противоположностью не только идеалам «сверхчеловека» Ф. Ницше, но и идеям утилитаризма и эволюционизма Г. Спенсера и ряда других ученых, доказывавшим, что основой жизни является извлечение пользы и экстраполировавшим законы биологической эволюции, основанные на борьбе за существование, на социальную жизнь. Н.О. Лосский, дискутируя со Г. Спенсером, обращает внимание на тот факт, что даже природе свойственно «... творить нечто, не имеющее отношение к собственной пользе и выгоде. Жизнь существа, обнаруживающего такие стремления, отмечена в том или ином отношении печатью благородства, достоинства, красоты» [9, с. 74]. В.С. Соловьев отстаивал мысль о том, что «высшие формы могут развиваться только в среде, где взаимная помощь широко развита» [17, с. 80].

Решение вопроса о сущности становления человека как творца культуры (то есть воспитание элитарной личности), в достаточной мере просматривалось в труде П.Б. Струве и С.Л. Франка «Очерки философии культуры»: «Культура есть совокупность абсолютных ценностей, созданных и создаваемых человеком и составляющих его духовно-общественное бытие. В сознании человечества живет ряд вечных идеалов – истина, добро, красота, святость – продвигающих его на творчество научное, художественное, моральное и религиозное. Плоды этого творчества, все духовные приобретения, сменяющиеся работы поколений образуют живую атмосферу сознательного бытия, постепенное воплощение абсолютного идеала в собирательной жизни человечества» [18, с. 110].

Выводы. Таким образом, анализируя религиозно-ценностную концепцию культуры в русской философии, создавшую предпосылки становления отечественной элитологии и элитарной педагогики, следует подчеркнуть тот

факт, что отечественная философская мысль задолго до появления идей меритократии на Западе сумела обосновать роль элитарной личности в развитии культуры на основе идеала нравственного человека, его восхождения к духовному самосовершенствованию и постижения высших ценностей. В связи с этим ведущими показателями элиты в религиозно-ценностной концепции культуры явились: высокий уровень самосовершенствования (построение себя на основе идеала Бога), стремление жить во благо другим и в содружестве с менее сильными натурами (соборность как нравственный идеал управления общественным развитием), высокое моральное влияние на становление личности другого человека (переход сильной личности в статус «абсолютной индивидуальности», ее персональная представленность в другом). При этом особо следует подчеркнуть, что в отечественной религиозной философии была сформирована позиция о необходимости воспитания человека в содружестве «сильных» и «слабых» натур, а не подавления «биологически сильными» «биологически слабых». В дальнейшем данное положение было сформулировано в качестве одного из принципов современной элитарной педагогики – принципа развития чувства взаимной сопричастности элитарной личности с окружающим большинством. Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что религиозно-ценностная концепция культуры второй половины XIX в. – начала XX в. целым рядом своих позиций предвосхитила идеи культурологического, антропологического подходов и меритократической традиции, являющихся методологическими основаниями современной элитологии и элитарной педагогики.

Литература:

1. Аксенов П.В. Методологические проблемы исследования интеллектуальной элиты: культурологический ракурс // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 18. – С. 56–65.
2. Ашин Г.К. Курс истории элитологии: учеб. пособие. М.: МГИМО, 2003. – 302 с.
3. Бердяев Н.А. О назначении человека. М.: Республика, 1993. – 382 с.
4. Карабущенко П.Л. Антропологическая элитология: монография. М.: МОСУ, 1999. – 231 с.
5. Карабущенко Н.Б. Индивидуально-личностные и социальные функции элиты // Вестник АГТУ. – 2007. – № 5. – С. 80–85.
6. Карабущенко П.Л. Элита как ценность: смысл избранности // Ценности и смыслы. – 2016. – №1 (41). – С.48–62.
7. Клименко Т.К. Современная государственная культурная политика как основа укрепления семьи и ее взаимодействия с системой воспитания в обществе // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (41). – С. 15–17
8. Комиссаренко С.С. Духовно-интеллектуальная элита как феномен отечественной культуры: дис. ... д-ра культурологических наук: 24.00.01. СПб., 2005. – 324 с.
9. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра. Основы этики характера русского народа. М.: Политиздат, 1991. – 368 с.
10. Лосский Н. О. Ценность и бытие // Лосский Н.О. Бог и мировое зло. М.: Республика, 1994. – 432 с.



Рисунок 3

При анализе результатов рисуночных методик обнаружен высокий риск эмоционального неблагополучия воспитанников детского дома. Это проявляется в характерных деталях рисунков (высокие заборы, отсутствие окон, частей тела и т.д.), в манере рисования (схематичность, прерывистые линии и т.д.), в специфическом расположении рисунков на листе (с краю, очень низко и т.п.), в комментариях, сопровождающих процесс рисования (отказ от рисования и пр.). В рисунках детей часто присутствует сильный нажим на карандаш, который часто свидетельствует о высокой тревожности, сильном напряжении.



Рисунок 1

По результатам методики «Дом-дерево-человек» обнаружены высокие значения по симптомокомплексам: «тревожность», «чувство неполноценности», «враждебность», «конфликтность», «трудности в общении», «депрессивность». Это свидетельствует о негативных особенностях эмоциональной сферы детей-сирот с задержкой психического развития.

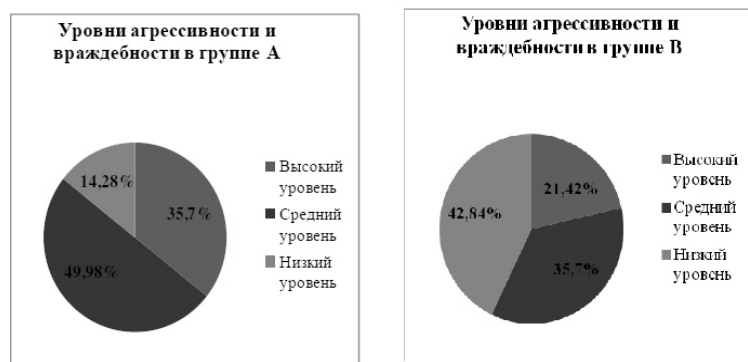


Рисунок 2

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

11. Лосский Н.О. Бог и мировое зло / Н.О.Лосский. М.: Республика, 1994. – 431 с.

12. Ольховская Е.Ю. Развитие элитарного образования в России (конец XIX–XX вв.): дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2007. – 545 с.

13. Попова Н.Н. Этнопсихологические особенности ценностных ориентаций и креативности студентов к творчеству // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2013. № 3–4. – С. 94–98

14. Рогова А.В. Воспитание человека культуры в контексте философско-педагогической мысли (вторая половина XIX–начало XX вв.): дис.... докт. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2004. – 393 с.

15. Рогова А.В. Проблема воспитания в контексте государственной культурной политики России // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2014. – № 18 (37). – С. 33–39.

16. Рубинштейн М.М. История педагогических идей в ее основных чертах. 2-е изд. Иркутск: Тип. Дома Трудящихся, 1922. – 302 с.

17. Соловьев В.С. Оправдание добра: нравственная философия. М.: Республика, 1996. – 479 с.

18. Струве П.Б., Франк С.Л. Очерки философии и культуры. // Полярная звезда. – 1905. – №1. – С. 105-117.

19. Федотова В.Г. Роль и ответственность элиты в общественных преобразованиях // ЗПУ. – 2011. – № 4. – С. 9–19.

20. Эрдынеева К.Г. Образовательная среда вуза как объект гуманитарной экспертизы // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1. – С. 82-90.

УДК: 378.14

доктор педагогических наук, профессор Маслов Сергей Ильич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Маслова Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВКЛЮЧЕНИЯ ЭЦК В СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Современное российское образование опирается на идею сознательного освоения и конструирования ценностей. На смену бессистемному претворению в жизнь новых демократических идеалов приходит коррекция ценностей и рациональное их освоение. Такие задачи решает педагогическая аксиология, раскрывающая принципы, способы, методы, направленные на совершенствование ценностной сферы образования.

Сегодня есть основание говорить не только о тех компетенциях, которые были присущи специалисту в той или иной области и составляли основу его профессионального мастерства, но и о совершенно новых, которыми еще следует овладеть, содержание которых еще не полностью определено, но именно они будут характеризовать образ человека будущего, человека культуры и мира.

Ключевые слова: Образование, компетенции, компетентность, эмоции, эмоционально-ценностный компонент, педагогические ценности.

Annotation. The modern Russian education is based on the idea of conscious development and construction of values. To replace haphazard implementation of new democratic ideals come correction values and their rational development. Solves such problems of pedagogical axiology, revealing the principles, methods, aimed at improving the value of education. Today there is reason to speak not only of those competences that were pertinent to the specialist in one area or another formed the basis of his professional skill, but also completely new, which should be master, the contents of which are not yet fully defined, but they will characterize the future human image, a man of culture and peace.

Keywords: Education, competence, competence, emotions, emotional-valuable component, of pedagogical value.

Введение. Долгое время в педагогической подготовке учителя доминировал подход, суть которого заключалась в ориентации на выпускника, практически владеющего определенным запасом профессионально-значимых технократических знаний, умений и навыков. Именно на этом направлении сосредоточены основные усилия педагогов высшей школы. Другая сторона становления будущего учителя в образовательном процессе, связанная с передачей профессиональных и духовно-нравственных ценностей, развитием их эмоционально-волевой сферы, часто лишь декларируется, а иногда

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Мухина В.С. [5] изучала особенности общения детей- сирот с окружающими людьми. Было обнаружено, что контакты детей поверхностны, нервозны и поспешны: они одновременно требуют внимания и отторгают его, переходя на агрессию или пассивное поведение. Этот опыт общения приводит к тому, что дети занимают по отношению к окружающим негативную позицию.

Таким образом, проблема эмоционального развития детей- сирот, а также система их отношений с окружающими, получила достаточное развитие в исследованиях по возрастной психологии. В то же время, изучение данной проблемы с позиций специальной психологии, было недостаточным.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования стало изучение особенностей эмоциональной сферы (тревожности, агрессивности) старших дошкольников с задержкой психического развития, воспитывающихся в условиях детского дома.

Мы предположили что эмоциональная сфера воспитанников детского дома старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития имеет свою специфику. Так, для них характерны: повышенный уровень тревожности, высокий уровень агрессивности, конфликтности. Эти особенности вызваны своеобразием микросоциальных условий и спецификой реакций на фрустрацию.

В исследовании принимали участие старшие дошкольники с задержкой психического развития, воспитывающиеся в детском доме, а также их ровесники из семей. Всего- 100 человек.

В ходе экспериментального исследования нами использовались методики: «Несуществующее животное» Дж. Бука, тест С. Розенцвейга- детский вариант (в модификации Н.В. Тарабриной), тест «Дом – Дерево – Человек» М.З. Дукаревич, проективная методика для диагностики тревожности Р. Теммл, М.Дорки, В.Амен в адаптации А.М. Прихожан.

Изложение основного материала статьи. По результатам исследования по методике Р. Теммл, М.Дорки, В.Амен обнаружено, что уровень тревожности у детей-сирот с задержкой психического развития существенно выше, чем у детей, воспитывающихся в семье. Индекс тревожности у воспитанников детского дома является высоким.

При описании сюжетов картинок дети чаще всего затрагивали темы: тема одиночества, желание вернуться домой. Были отмечены также элементы враждебности и агрессивности.

these features children as anxiety, aggression, especially communication with adults and peers. As a result of ascertaining the study developed and tested a program forming experiment. Its purpose was the correction of aggression, anxiety in the senior preschool children with mental retardation who are brought up in an orphanage.

The study proved the role of the family in the dynamics of the formation of the emotional sphere, as well as in the formation of emotional disorders in children and adolescents with mental retardation.

Keywords: emotional sphere, anxiety, aggression, hostility.

Введение. Исследование особенностей психического развития детей – сирот занимались В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, М.Ю. Кондратьев, Н.К. Радина, Л.М. Шипицина и другие.

Шипициной Л.М. [10] показано, что дети-сироты с ЗПР имеют высокий уровень тревожности. Трудности в общении этих детей связаны с негативным опытом, отсутствием умения объективно оценивать ситуации, с проблемами в опознании эмоций. В общении со взрослыми и сверстниками проявляются повышенная конфликтность, враждебность, агрессивность, чувство вины. Неадекватное поведение ребенка зависит от состояния тревожности - чувства одиночества, незащищенность и депрессии, а также страхов разного рода.

В исследованиях Ефремовой Г.И. [2] показано, что для детей-сирот с ЗПР в старшем дошкольном возрасте, характерна недостаточность эмоциональной сферы, ограниченный набор положительных эмоциональных реакций. Положительные эмоции у детей- сирот возникают в случаях, если им удаются насмешки друг над другом. Для этих детей не характерны переживания радости за другого, позитивные обращения друг к другу в ходе общения. Старшие дошкольники- воспитанники детского дома не могут описать состояние радости, проанализировать, какими способами они улучшают себе настроение.

Ефремовой Г. И. показано, что для детей-сирот характерен ровный и слегка повышенный фон настроения. От негативных переживаний они защищаются примитивными механизмами защиты: игнорированием, вытеснением, быстрым переключением на игры, избеганием, регрессивными реакциями (капризы, нарочито «детское» поведение и т.п.).

Особенности поведения воспитанников детского дома изучали А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых. [8] Они исследовали особенности общения детей – сирот со взрослыми и сверстниками. В конфликтных ситуациях (ситуация запрета, замечания взрослого, либо обвинения со стороны сверстников) у них наблюдаются проявления агрессивности, стремление обвинить окружающих, неумение и нежелание признать свою вину, т.е. доминирование защитных форм поведения. Это свидетельствует о неспособности продуктивного, конструктивного решения конфликта. На фоне агрессивности проявляется высокая потребность в общении. Это говорит об амбивалентности поведения детей- сирот: они стремятся к общению со взрослыми, хотят показать себя с лучшей стороны, стараются быть дисциплинированными. Таким образом, для них крайне важно расположение взрослого, его положительная оценка. Это в полной мере относится к детям – сиротам старшего дошкольного возраста.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

игнорируется вовсе. Что не может ни сказываться на ценностные приоритеты будущих учителей.

На современном этапе это приводит к возникновению противоречий между подобным подходом в подготовке учителя и тем, глобальным и фундаментальным процессом реформирования школы, который провозглашает приоритет духовно-нравственного во всех сферах созидательной деятельности.

В исследованиях современных ученых идет поиск новых мировоззренческих и методологических подходов в понимании назначения и сущности высшего образования (В.В.Краевский, И.Я.Лернер, Н.Д.Никандров, З.И.Равкин, В.В.Сериков, В.А. Сластенин Г.П.Щедровицкий, И.С.Якиманская и др.).

Гуманистическая цель современного высшего образования требует пересмотра его содержания. Оно, по мнению В.А.Сластенина, должно включать не только новейшую научно-техническую информацию, но и гуманитарные, личностно-развивающие знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также систему нравственно-этических чувств, определяющих его поведение в многообразных жизненных ситуациях.

В дидактике осуществление воспитательной функции обучения предлагается через реализацию эмоционально-ценностного компонента (далее ЭЦК) образовании (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, И.К. Журавлев и др.). Предпосылки для решения вопросов, связанных с реализацией ЭЦК образования, содержатся в трудах ведущих отечественных психологов и педагогов. В работах Л.С. Выготского, Г.Зиммеля, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, У.И Хейде и др. выявлена прямая связь между эмоциональным, интеллектуальным и волевым развитием учащихся. Определена значимость и обоснована необходимость аксиологии для теории и практики педагогических исследований (Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов). Доказана необходимость эмоционально-ценностного компонента содержания образования и осуществлено его теоретическое обоснование (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина), выявлена роль эмоций и чувств в воспитании (В.И. Горбунов, Б.И.Додонов, П.М. Якобсон), показаны пути формирования ценностных отношений в отдельных видах деятельности (С.В. Пупков, Л.П.Гадзаова, С.В. Пазухина и др.).

Проблема подготовки будущего учителя постоянно привлекала внимание как ученых, так и практических работников сферы образования. За последние годы построению общей теории педагогического образования во многом содействовали работы О.А. Абдуллиной, Е.П. Белозерцева, К.М. Дурай-Новиковой, И.А. Зимней, А.П. Тряпицыной, А.А. Орлова, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной и др.

Опыт работы в педагогическом вузе показывает, что в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин и предметов гуманитарного цикла студенты получают профессионально необходимые знания, но при этом недостаточное внимание уделяется духовному облику студента как будущего учителя, приобщению его к профессиональным ценностям и подготовке к соответствующей работе со школьниками.

Анализ действующего ФГОС ВО и рабочих программ по педагогике выявил значительный потенциал содержания педагогических дисциплин для

формирования у студентов профессионально-педагогических ценностей и развития их эмоционально-волевой сферы, что осуществляется через реализацию ЭЦК в педагогическом образовании (И.Я. Лернер).

Наблюдение за учебным процессом в вузе показало, что работа по включению ЭЦК в содержание педагогических дисциплин ведется эмпирически, бессистемно, т.е. не осознается как специальная задача.

Формулировка цели статьи. Необходимость включения эмоционально-ценностного компонента в высшей школе обусловлена воспитательной функцией высшего образования. Эмоционально-ценностный компонент решает целый ряд важнейших задач, без которых осуществление полноценного и эффективного образовательного процесса в вузе значительно затруднено. Овладение педагогическими ценностями возможно только в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой происходит их субъективация, уровень которой служит показателем личностно-профессионального развития педагога.

Изложение основного материала статьи. Как известно, понятие "компетенция" является сегодня не только одной из базовых педагогических категорий, но и объектом междисциплинарного исследования.

В 90-е гг. XX в. в публикациях отечественных ученых компетенции рассматривались как новая цель образования, важный компонент, обуславливающий профессионализм педагогической деятельности учителя и управления образовательным процессом (Н. В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.).

В современной российской педагогике компетенции стали пониматься как "личностная составляющая профессионализма" (Т. Ю. Базаров), как результат и критерий качества подготовки специалиста (А. Г. Бермус, И. А. Зимняя), практическое выражение модернизации содержания образования (В. В. Краевский), базовые компоненты педагогической культуры преподавателя (Т. Е. Исаева), а также как новый подход к конструированию образовательных стандартов (А. В. Хуторской).

Сегодня необходимо говорить еще об одном виде компетенции - аксиологической компетентности как методологического подхода ориентирующего на то, что конструирование ценностно-смысловой среды лежит в плоскости разрешения конфликта между реальным и идеальным в образовании.

Одной из главных черт современного педагогического мышления является конструктивное отношение к жизненным ориентирам, ценностям, социальному будущему. Современное российское образование опирается на идею сознательного освоения и конструирования ценностей. На смену бессистемному претворению в жизнь новых демократических идеалов приходит коррекция ценностей и рациональное их освоение. Такие задачи решает педагогическая аксиология, раскрывающая принципы, способы, методы, направленные на совершенствование ценностной сферы образования.

Сегодня есть основание говорить не только о тех компетенциях, которые были присущи специалисту в той или иной области и составляли основу его профессионального мастерства, но и о совершенно новых, которыми еще следует овладеть, содержание которых еще не полностью определено, но именно они будут характеризовать образ человека будущего, человека культуры и мира. Модернизация образовательной системы, меняющиеся в связи с этим профессиональные установки, отсутствие установившихся

УДК 378. 14

кандидат психологических наук,

доцент Карпушкина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования "Нижегородский

государственный педагогический университет имени

Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования "Нижегородский

государственный педагогический университет имени

Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород);

заведующая Калягина Юлия Евгеньевна

МБДОУ «Детский сад № 315» (г. Нижний Новгород)

К ПРОБЛЕМЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Исследование посвящено изучению особенностей эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. В статье рассматриваются возрастные и специфические, связанные с характером дефекта, особенности эмоциональной сферы (тревожности, агрессивности) у старших дошкольников. Сравнительный анализ осуществлялся в трех подгруппах: старшие дошкольники с нормальным психическим развитием; старшие дошкольники с задержкой психического развития, воспитывающиеся в семье; старшие дошкольники с задержкой психического развития, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа. В статье рассматриваются такие особенности детей, как тревожность, агрессивность, особенности взаимодействия со взрослыми и сверстниками. По результатам констатирующего исследования разработана и апробирована программа формирующего эксперимента. Её целью стала коррекция агрессивности, тревожности у старших дошкольников с задержкой психического развития, воспитывающихся в детском доме.

В ходе исследования была доказана роль семьи в динамике эмоциональной сферы, а также в формировании эмоциональных нарушений (тревожности, агрессивности) у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, тревожность, агрессивность, враждебность.

Annotation. The study examines the characteristics of the emotional sphere of the senior preschool children with mental retardation as compared with normally developing peers. The article deals with the specific age and related to the nature of the defect, especially the emotional sphere (anxiety, aggressiveness) in older preschoolers. The comparative analysis was carried out in three sub-groups: senior preschool children with normal mental development; senior preschool children with mental retardation who are brought up in a family; senior preschool children with mental retardation who are brought up in boarding schools. This article discusses

Таблица 8

**Результаты изучения особенностей адаптации к школе по методике
Ковалевой Л. М. (в %)**

Степень дезадаптации	Экспериментальная группа	
	До проведения формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Высокая	33	7
Средняя	27	20
Благополучные	13	27
Низкая	27	46

Выводы. Таким образом, результаты нашего исследования показали эффективность проведенной нами формирующей работы. Проведение разработанной нами программы способствует процессу адаптации к школе слабовидящих детей младшего школьного возраста.

Литература:

1. Адаптация детей с ограниченными возможностями // Под ред. Безух С.М., Лебедева С.С., Завражин С.А., Фортова Л.К. М., 2005.
2. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Дефектология. 2012. № 6. С. 17-24.
3. Карпушкина Н.В., Агафонова А.Б. К проблеме акцентуаций характера подростков с нарушениями зрения // Сб. Современные тенденции развития фундаментальной и прикладной психологии. - Уфа: НОО «Профессиональная наука», 2016. 72 с. С. 30-36.
4. Конева И.А., Карпушкина Н.В. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-8. С. 1526- 1528.
5. Максюткова Р. Д. Как помочь ребенку с нарушениями зрения включиться в учебную деятельность. / Институт коррекционной педагогики РАО, Москва // Дефектология. - 1998. - №3. – С. 44-48.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

требовании к результатам деятельности школы, к профессиональным качествам руководителя вынуждают его постоянно выбирать между естественным стремлением личности к стабильности и необходимостью ломки старых представлений, смены системы ценностей.

Переходность - это процесс, протекающий между некоторыми реальными, возможно, условными точками, это нечто интуитивно очевидное, смена состояний. Однако ограничиться этим пониманием возможно лишь в том случае, если речь идет о прошлом, когда мы знаем как исходную, так и завершающую точку процесса, когда речь идет о повторяющихся циклах.

Между тем переходный процесс в обществе, в культуре характеризуется тем, что он протекает, по крайней мере, в виде трех модальностей: предметной (способность осваивать внешний для человека объективный процесс, идущий по собственной имманентной логике); субъектной (способность людей осваивать логику развития собственных потребностей, целей, ценностей); рефлексивной (способность человека снимать противоречия между первой и второй модальностями, формулировать и разрешать проблемы, принимать эффективные решения, воспроизводить на этой основе новую ценностную человеческую реальность).

Таким образом, можно заключить, что переходность есть, по сути, сам процесс жизнедеятельности человека, взятый как его способность к самоизменению, саморазвитию, к воссозданию себя через воспроизводство ценностей культурной реальности.

Абсолютизация прагматической роли профессиональных компетенций в жизни человека, представление о результатах образования, как о наборе компетенций, позволяющим будущим специалистам найти хорошую работу и, каким-либо образом, устроиться в этом мире, негативным образом скажется на внимании к развитию других видов деятельности человека. Это, прежде всего, проблемы духовности, нравственности, ценности личности, ее свободы и ответственности и т. д.

По своей сути компетентность превышает любую совокупность психомоторных, интеллектуальных и продуктивных показателей. Их сложное взаимодействие обеспечивает ее функционирование, которое регулируется преобладающими у педагога ценностно-смысловыми ориентациями.

Компетентность учителя - система профессионально-личностных знаний, умений и качеств личности, объединенных ценностно-смысловым отношением к окружающему, творческим подходом к профессиональной деятельности, устремленностью к личностному и профессиональному совершенствованию.

Компетенции базируются на отношении личности к миру, ее жизненных ценностях, воспринятых нормах нравственного поведения, ставших личностными смыслами. Такие компетенции, затрагивающие аксиологическую сферу личности, называются ценностно-смысловыми компетенциями. Они предопределяют устойчивость личности по отношению к внешним воздействиям, обеспечивают человеку сохранение "самости" в любых условиях жизни, они есть основа общественной стабильности и в то же время эволюционной изменчивости. Через них реализуется способность личности не только адаптироваться в условиях постоянно меняющейся действительности, но и изменять это будущее в соответствии со своими жизненными

принципами, профессиональными планами для обеспечения более комфортной и эффективной самореализации.

В самом общем виде любая компетенция складывается из трех основных компонентов:

1. *Когнитивный компонент*, связан со знаниями и способами их получения;

2. *Деятельностный компонент*, определяется процессом становления умений на основе полученных знаний и способами реализации этих умений;

3. *Личностный компонент* (мотивационно-ценностный), представляет собой мотивы и ценностные установки личности, проявляющиеся в процессе реализации ею своих компетентностей.

Решая профессиональную задачу, большую роль играют ценностно-смысловые компетенции личности, которые обуславливают поведение, стиль общения, управления, определяют характер реализации способов профессиональной деятельности и, в силу этого, становятся профессионально значимыми.

Г.Е. Исаев к данной группе компетенций относит: поликультурность, гуманистическое восприятие мира; адекватную социальную самоидентификацию, инновационность, креативность, смысло-обусловленное обновление знаний. В психологических исследованиях обнаруживается использование других понятий, сходных по содержанию с «ценностями», «ценностными ориентациями»: А. Н. Леонтьев (личностный смысл), Д. Н. Узнадзе (установка), В. Н. Мясищев (отношение), В. А. Ядов (диспозиция), Л. И. Божович («внутренняя позиция личности» или направленность), Б. Д. Парыгин (умонастроение), Б. С. Братусь (смысловые ценности), Д. А. Леонтьев (смысл), А. Маслоу (метамотивы), М. Рокит (ценностные ориентации, «руководящие принципы жизни»). Определение Д. А. Леонтьевым смысла как «структурного элемента процессов сознания и деятельности человека», на наш взгляд, имеет то или иное отношение ко всем вышеперечисленным понятиям.

Показательно, что большинство психологов, занимающихся проблемами профессионального сознания, профессионального мировоззрения, профессионального менталитета, в качестве важных составных частей названных феноменов рассматривают ценности и ценностные ориентации, социальные установки, профессиональные мотивы, статусные предназначения.

А. Мейнонг подверг критике натуралистический субъективизм: выводить ценность объекта из его желаемости или его способности удовлетворять наши потребности неправомерно, ибо отношения здесь скорее противоположные — желательно для нас и удовлетворяет наши потребности то, что мы уже считаем для нас ценным. Критиком субъективистов-натуралистов был и Дж. Мур, считавший, что не наши эмоциональные состояния обуславливают представления о ценности соответствующих объектов, но как раз наоборот. Ценность можно определить как неэмпирическое, но объективное свойство предмета, постигаемое лишь в особой интуиции. Для Г. Зиммеля ценности — нечто субъективное, но он признавал и их «надсубъективную» значимость. У И. Хейде ценность в собственном смысле есть особое отношение взаимной «приуроченности» между объектом ценности и ее чувством. Хейде различает ценность, которой обладает сам объект и объект ценности, рассматриваемые им как ценности соответственно первого и второго порядка, ибо второй

Согласно данным по методике А.М. Прихожан, большинство детей экспериментальной группы имеет средний уровень школьной тревожности (53%). Низкий уровень школьной тревожности наблюдается у 44% детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 6

Сравнительная таблица по результатам проективной методики диагностики школьной тревожности Прихожан А. М. (в %)

Уровень школьной тревожности	Экспериментальная группа	
	До проведения формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Высокий уровень	60	13
Средний уровень	27	53
Низкий уровень	13	44

Положительная динамика основных показателей наблюдается также по методике В.Г. Щур. Так, большинство детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента показали адекватную самооценку (67%), заниженная самооценка наблюдается только у нескольких детей (13%). В то же время, завышенная самооценка по прежнему присутствует у некоторых детей экспериментальной группы и после проведения формирующего эксперимента (20%).

Таблица 7

Особенности самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г. Щур(в %)

Уровень самооценки	Экспериментальная группа	
	До проведения формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Завышенная	47	20
Адекватная	20	67
Заниженная	33	13

По результатам методики Л.М. Ковалевой, большинство детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента имеют низкую степень школьной дезадаптации (46%), возросло число благополучных детей (27%). Среднюю степень дезадаптации показало 20%, и незначительное количество человек показали высокую степень дезадаптации.

дезадаптации (20%). Высокую степень дезадаптации показывают несколько детей экспериментальной группы (7%).

В контрольной группе преобладает средняя степень дезадаптации (39%), одинаковое количество детей контрольной обнаруживают низкую и высокую степень дезадаптации (27%), так же есть несколько благополучных детей (7%) (таблица 4).

Таблица 4

**Результаты изучения особенностей адаптации к школе по методике
Ковалевой Л. М. (в %)**

Степень дезадаптации	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокая	7	27
Средняя	20	39
Благополучные	27	7
Низкая	46	27

На следующем этапе исследования мы анализировали динамику основных показателей в экспериментальной группе до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 5

**Уровни учебной мотивации младших школьников по методике
М.Р. Гинзбурга (в %)**

Уровень учебной мотивации	Экспериментальная группа	
	До проведения формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Высокий	7	20
Нормальный	20	40
Сниженный	46	27
Низкий	27	13

Большая часть детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента теперь имеет нормальный уровень учебной мотивации (40%), сниженный уровень показывает меньшее количество детей (27%), низкий уровень учебной мотивации мы наблюдаем у 13% детей экспериментальной группы. Высокий уровень учебной мотивации показывает 20 % детей экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента.

Таким образом, мы наблюдаем положительную динамику в развитии учебной мотивации слабовидящих младших школьников.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ценностный уровень уже включает в себя первый и опирается на него. К субъект-объективистам можно отнести и Э. Гуссерля, исследовавшего природу того, что он называл оценивающими актами. Когда субъект осуществляет их, он «схватывает» вещь и одновременно «направлен» на ценную вещь.

Ценностные ориентации стимулируют предпочтение движения человека в определенном направлении, определяют вектор движения мысли и действия. Нам близка позиция Ядова, который считает, что ценности реализуются в ценностных ориентациях и представляют собой элемент диспозиционной структуры личности. Ценностные ориентации, как форма функционирования ценностей, разворачиваются в идеалах, принципах, установках, убеждениях, отношениях, целях, нормах, стратегии жизни, потребностях, проявляясь в реальном поведении людей.

Аксиологические компетентности - формирование ценностного сознания, ценностного отношения и ценностного поведения личности.

Необходимость эмоционально-ценностного компонента в высшей школе обусловлена воспитательной функцией высшего образования.

В процессе его реализации решаются следующие задачи:

1. Наиболее очевидная и не вызывающая ни у кого сомнения является аксиологическая задача. Реализация этой задачи заключается в передаче значимых, общепризнанных ценностей современного общества подрастающему поколению.

2. Не менее важной задачей реализации эмоционально-ценностного компонента является аффективная – призванная способствовать осуществлению полноценной эмоционально насыщенной жизни студентов. Она, особенно в нынешних условиях, связана с односторонностью эмоциональных проявлений, должна организовывать полноценную эмоционально насыщенную жизнь студента.

3. Эмоционально ценностный компонент выполняет регулятивную задачу, способствуя стимулированию учебной и практической деятельности студентов, пробуждая как внутренние, так и внешние его мотивы.

Ценности отражаются в сознании людей в виде оценок, оценочных суждений. Так же, по мнению большинства психологов, эмоции в первую очередь выполняют оценочную функцию. Следовательно, эмоционально-ценностный компонент выполняет задачу оценочную.

Эмоции – особая форма познания мира, поэтому эмоционально-ценностный компонент выполняет когнитивную задачу. Раппорт замечает, что «аффект как набор сигналов – столь же обязательное средство познания реальности, как и мышление» [3, с. 33].

К. Изард утверждает «научение через переживание (как личное, так и социальное) так же, если даже не более, важно, чем усвоение фактов и теорий» [3, с. 15].

По мнению А.Н. Леонтьева: «Недостаточно, чтобы ребенок усвоил значение данного предмета безразлично, теоретическое или практическое, но нужно, чтобы он соответственно отнесся к изучаемому, нужно воспитать у него требуемое отношение. Только при этом условии приобретаемые им знания будут для него живыми знаниями, станут подлинными «органами его индивидуальности» и, в свою очередь, определяют его отношение к миру» [6].

Эмоционально-ценностный компонент выполняет еще и развивающую задачу. Через его реализацию происходит развитие воли, чувств и способностей к восприятию ценностей на более высоком уровне.

Через чувственную сферу эмоционально-ценностный компонент выполняет коммуникативную задачу. Эмоции являются важнейшим средством общения людей. Эмоциональное общение начинается раньше, чем ребенок начинает говорить и понимать речь своих близких. «Не благодаря работе интеллекта, не через подражание входим мы в связь с социальной средой, но благодаря тому, что непосредственно чувствуем эту среду, как живую, человеческую» - писал русский психолог В.В.Зеньковский [2, с. 145].

Единые или очень близкие усвоенные ценности и совместные эмоциональные переживания сближают людей, поэтому эмоционально-ценностный компонент выполняет корпоративную задачу. Только через эмоциональную сферу возникает социальное сближение между людьми. Мы разделяем точку зрения В.В.Зеньковского в том, что свободные социальные связи устанавливаются или разрушаются в зависимости от нашей эмоциональной близости с другими людьми.

Образование должно быть направлено не только на усвоение ценностей, но вместе с тем на формирование личности, способной приумножать и создавать эти ценности. Как пишет В.С.Леднев: «Ценностно-ориентационная деятельность может носить потребительский и производительный характер, выступая соответственно в форме усвоения ценностей и их выработки» [5, с. 78]. Поэтому эмоционально-ценностный компонент выполняет еще и продуктивную задачу, влияя на творческое познание и преобразование мира детьми.

Таким образом, эмоционально-ценностный компонент решает целый ряд важнейших задач, без которых осуществление полноценного и эффективного образовательного процесса в вузе значительно затруднено.

Значение, смысл и ценность - взаимодополняемые понятия. Значение раскрывает объективный элемент в ценности, смысл же отражает активное отношение человека к этому объективному элементу. Ценность и смысл возникают из взаимодействия объективного мира и человека. Ценности, согласно В. П. Тугаринову, - это не только предметы, явления и их свойства, которые нужны людям определенного общества и отдельной личности в качестве средств удовлетворения их желаний, но также идеи и побуждения, принятые как нормы и идеалы. Субъективными ценностями являются те образцы, социальные стандарты, которые выступают основаниями оценок. Они закрепляются и функционируют в общественном сознании как идеи, идеалы, принципы, цели деятельности.

На основе категориального аппарата общей аксиологии складывается тезаурус педагогической аксиологии, суть которой определяется спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью и личностно образующими возможностями. Педагогические ценности не только позволяют удовлетворять потребности педагога, но служат ориентирами его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей.

Педагогические ценности, как и любые другие, утверждаются не спонтанно. Они зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом определяют развитие педагогики и

самооценка имеет место в 20% случаев, а заниженную самооценку обнаруживают 33% младших школьников контрольной группы.

Таблица 3

Особенности самооценки младших школьников по методике «Лесенка» В.Г.Щур (в %)

Уровень самооценки	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Завышенная	20	47
Адекватная	67	20
Заниженная	13	33

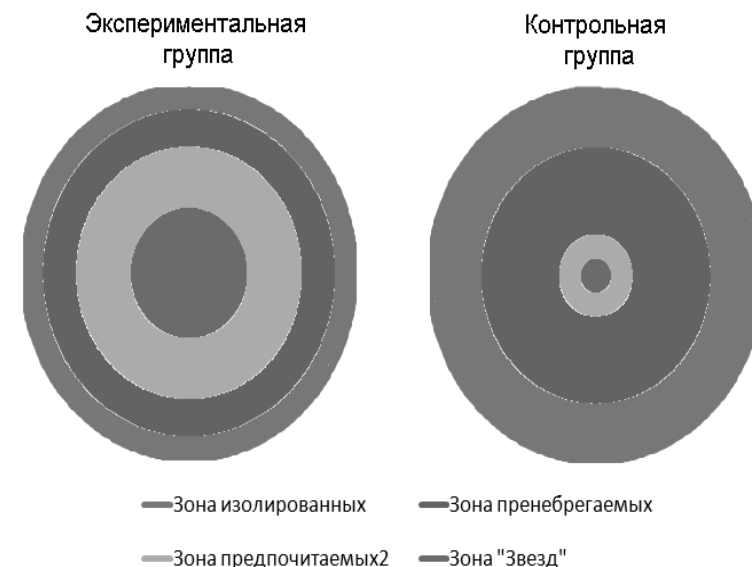


Рисунок 1. Сравнительные показатели уровня и особенностей коллективных межличностных связей детей экспериментальной группы и детей контрольной группы по методике «Социометрия» (автор Дж. Морено) (в %)

Данные по методике Л.М. Ковалевой показали, что после проведения коррекционно-развивающей работы большинство детей экспериментальной группы (46%) имеют низкую степень дезадаптации. Среди детей экспериментальной группы так же наблюдаются и благополучные дети (27%), а некоторые дети экспериментальной группы имеют среднюю степень

**Уровни учебной мотивации младших школьников по методике
М.Р. Гинзбурга (в %)**

Уровень учебной мотивации	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	20	13
Нормальный	40	20
Сниженный	27	40
Низкий	13	27

Данные по методике А.М. Прихожан свидетельствуют о том, что дети экспериментальной группы обнаруживают средний уровень школьной тревожности (53%). Низкий уровень школьной тревожности показывают 44% детей экспериментальной группы. Высокий уровень школьной тревожности наблюдается у 13% детей экспериментальной группы. Низкий уровень школьной тревожности демонстрируют 20% испытуемых. Одинаковое количество детей контрольной группы имеют высокий и средний уровень школьной тревожности (40%) (таблица 2).

Таблица 2

**Результаты диагностики школьной тревожности по методике
А.М. Прихожан (в %)**

Уровень школьной тревожности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий уровень	13	40
Средний уровень	53	40
Низкий уровень	44	20

Согласно методике В.Г. Щур, у большинства слабовидящих детей после проведения коррекционно-развивающей работы преобладает адекватная самооценка (67%). Завышенная самооценка наблюдается у 20% детей экспериментальной группы. Небольшой процент детей из экспериментальной группы имеют заниженную самооценку (13%). У большей части детей из контрольной группы наблюдается завышенная самооценка (47%), адекватная

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

образовательной практики. Причем, эта зависимость не механическая, т.к. желаемое и необходимое на уровне общества часто вступает в противоречие, разрешает которое конкретный человек, педагог, на основе своего мировоззрения, идеалов выбирая, способы воспроизводства и развития культуры.

По утверждению В. А. Сластенина, педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Они имеют синтагматический характер, т.е. формируются исторически и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений.

Овладение педагогическими ценностями возможно только в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой происходит их субъективация, уровень которой служит показателем личностно-профессионального развития педагога.

Широкий диапазон педагогических ценностей требует их классификации. Взяв за основу профессиональную деятельность специалиста, И.Ф. Исаев предлагает следующую классификацию профессиональных ценностей преподавателя: *ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-качества* [4, 77-78].

Представленная классификация позволяет наиболее полно систематизировать профессиональные ценности современного педагога. Однако необходимо отметить условный характер классификации, многосторонность и взаимообусловленность выделенных групп ценностей.

Е.Н. Шиянов выделяет следующие ценности: ценности, связанные с утверждением в обществе, ближайшей окружающей среде; ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении; ценности, связанные с самосовершенствованием; ценности, связанные с самовыражением; ценности, связанные с утилитарно-прагматическими запросами.

Мы попытались всю обобщенную номенклатуру профессионально педагогических ценностей классифицировать исходя из значимости их в профессиональном становлении учителя. Для студентов педагогического вуза наиболее значимыми являются следующие ценности:

Гуманистические ценности педагогической деятельности:

Ученик, детство, уникальность и индивидуальность личности, развитие ученика, самореализация ученика.

Профессионально-нравственные:

Добро, сострадание, милосердие, мир, искренность, верность, профессиональный долг, свобода, вера, доверие, справедливость, патриотизм, обязательность, профессиональная честь и достоинство.

Творческой самореализации:

Совершенствование профессионально-творческих способностей, преподаваемый учебный предмет, постоянное самосовершенствование учителя, ценность инновации.

Интеллектуальные:

Истина, профессиональные знания, творчество, познание, идеальные потребности, свободный доступ к информации.

Социальные:

Профессионально-педагогическое общение. профессионально-педагогическая корпоративность, собранность, традиции, семья, любовь и привязанность к детям.

Эстетические:

Красота, гармония.

Особую роль в интериоризации ценностей играет эмоциональное принятие их. Кроме того сама аффективная сфера учителя требует особого внимания и ее формирование в процессе профессиональной подготовки является необходимым. В работах последних лет большое внимание уделяется изучению эмоциональной экспрессии педагога (Р.С. Рахматуллина, А.Я. Чебыкин), формированию его эмоциональной устойчивости (Л.М. Митина, Р.С. Рахматуллина, А.А. Реан), способности к эмпатии (Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова, А.Б. Орлов, М.А. Хазанова), эмоциональному интеллекту (И.Н. Андреева), синдрому эмоционального выгорания специалиста (Л.А. Герасимова, В.П. Подвойский).

В процессе интериоризации ценностей формируются профессионально значимые качества будущих учителей. Профессиональная деятельность требует от специалиста определённого набора личностных качеств и способностей, в структуре которых отдельные из них под влиянием специфики деятельности начинают выступать как профессионально значимые (В. В. Богословский, В. А. Маркелова). Понятие "профессионально значимые" или "профессионально важные" качества в научной литературе трактуется неоднозначно (Т.В. Бедяева, В.Л. Марищук, Б.М. Теплов, Е.В. Трифонов, В.Д. Шадриков, О. А. Шушерина и др.). Обобщив взгляды исследователей, можно сделать вывод о том, что профессионально значимые качества студента – это такие качества личности, которые обеспечивают как успешность профессионального обучения, так и дальнейшей профессиональной деятельности, включающие качества, необходимость проявления которых возникает при выполнении профессионально-педагогической деятельности.

Е.В. Бондаревской и С.В. Кульневичем [1, 72] разработана система профессионально значимых качеств педагога: убежденность, общительность, интеллигентность, сдержанность, организованность, самокритичность, деликатность, выдержка, чувство юмора, педагогический такт, любовь к детям, доброта.

А.К. Маркова [7] выделяет психологические качества профессиональной компетентности учителя, связанные с творческим характером педагогической деятельности. Это развитый интерес к другому человеку, уважение к его неповторимости; понимание учителем своего права на самобытность и индивидуальность, стремление к индивидуальному стилю работы; наличие целостной Я-концепции и адекватной самооценки, способной противостоять необъективной внешней оценке труда учителя, обеспечить его профессиональную устойчивость, мотивацию и стремление к творчеству как пути развития личности, т.е. реализация себя не только в предметном и коммуникативном, но и в личностном творчестве.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

личности детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, а также проблемы адаптации к школе детей с нарушениями зрения активно обсуждаются в специальной литературе в последние 5 лет [2, 3, 4].

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования: изучение особенностей школьной адаптации слабовидящих младших школьников, разработка и апробация программы коррекции дезадаптации.

Для достижения указанной цели нами были использованы следующие методики: опросник «Изучение особенностей адаптации первоклассников в школе» (Ковалева Л. М.), методика изучения учебной мотивации (Гинзбург М.Р.) , проективная методика для диагностики школьной тревожности (Прихожан А. М.), методика «Лесенка» (В.Г. Щур), методика «Социометрия» (Дж. Морено).

В исследовании принимали участие 63 испытуемых. 60 человек – слабовидящие младшие школьники и их ровесники с нормальным психическим развитием, 3 человека – учителя начальной школы.

Изложение основного материала статьи. По результатам констатирующего эксперимента нами была разработана программа коррекции дезадаптации у младших школьников с нарушениями зрения. Основными разделами программы стали следующие:

1. Снятие школьной тревожности. Целью данного этапа работы стало снятие у детей эмоционального напряжения, тревоги и страха, связанных со школьной жизнью младшего школьника.
2. Повышение уровня учебной мотивации слабовидящих младших школьников. Цель этого этапа заключалась в формировании позитивного отношения к учению, интересу к обучению и желания узнавать новое.
3. Укрепление межличностных связей в детском коллективе. Целью этапа являлось формирование умений межличностного общения. Дети учились применять умения и навыки общения в процессе игры и совместного творчества.
4. Коррекция самооценки. Цель четвертого этапа- формирование адекватного представления о себе и своих способностях.

Основными методам работы со слабовидящими младшими школьниками стали игра и арт-терапия.

После проведения формирующей программы были выявлены особенности:

По результатам методики Гинзбурга М.Р, большинство детей экспериментальной группы характеризуются нормальным уровнем учебной мотивации (40%). Высокий уровень учебной мотивации наблюдается у некоторых детей экспериментальной группы (20%) , сниженный уровень учебной мотивации обнаруживают 27% детей экспериментальной группы.

В контрольной группе нормальный уровень учебной мотивации обнаружили всего 20% детей , сниженный уровень- 40% детей контрольной группы , и только у 13% детей наблюдается высокий уровень учебной мотивации, а 27% детей контрольной группы показали низкий уровень учебной мотивации (таблица 1).

Таблица 1

УДК 378. 15

**кандидат психологических наук,
доцент Карпушкина Наталья Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород);

магистрант кафедры специальной

педагогики и психологии Обухова Дарья Демьяновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород)

К ПРОБЛЕМЕ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Исследование посвящено изучению особенностей школьной адаптации младших школьников с нарушениями зрения. Изучение процесса адаптации слабослышащих школьников осуществлялось на основе сравнительного анализа с нормально развивающимися сверстниками. В статье рассматриваются такие показатели адаптации, как тревожность, самооценка, особенности взаимодействия со взрослыми и сверстниками и др. По результатам констатирующего исследования разработана и апробирована программа формирующего эксперимента. Её целью стала коррекция проявлений дезадаптации у младших школьников с нарушениями зрения.

В ходе исследования была показана эффективность предлагаемой коррекционно- развивающей разработки.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, тревожность, самооценка, межличностные отношения.

Annotation. The study is devoted to studying the features of school adaptation of younger schoolchildren with visual impairments. The study of the process of adaptation of visually impaired schoolchildren was carried out on the basis of comparative analysis with normally developing peers. In the article such adaptation indicators as anxiety, self-esteem, peculiarities of interaction with adults and peers, etc. are considered. Based on the results of the ascertaining study, the program of the forming experiment was developed and tested. Her goal was to correct the manifestations of disadaptation in younger schoolchildren with visual impairments.

In the course of the study, the effectiveness of the proposed correction-developmental development.

Keywords: adaptation, disadaptation, anxiety, self-esteem, interpersonal relationships.

Введение. Адаптация в первом классе – особенный и очень сложный период в жизни ребенка. Особое значение этот период имеет для детей с нарушениями зрения. Исследованиями в области тифлопсихологии и тифлопедагогики детей с нарушениями зрения занимались А.Г. Литвак, В.З. Денискина, В.П. Жохов, В.П. Ермаков и т.д. Некоторые аспекты развития

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Но исследователи не пытались классифицировать профессиональные качества учителя. Обобщая различные номенклатуры профессиональных качеств учителя мы попытались разделить их по группам. Таким образом, все профессионально-нравственные качества могут быть классифицированы по следующим группам:

Позволяющие реализовать гуманистические ценности педагогической деятельности:

Педагогическая ответственность, любовь к детям, отзывчивость, эмпатийность, способность к диалоговому мышлению.

Характеризующие отношение педагога к себе:

Профессиональная самооценка, уверенность в себе, самоуважение, чувство собственного достоинства, требовательность к себе, жизнелюбие, обладание чувством юмора, жизнелюбие, оптимизм.

Позволяющие успешно выполнять профессиональную деятельность:

Хорошие знания и увлеченность преподаваемым предметом, профессиональная уверенность, креативность, способность проектировать свою деятельность и предвидеть ее последствия, добросовестное отношение к делу, профессиональный долг, коммуникабельность, информационная культура, эстетическое развитие, инициативность.

Профессионально-нравственные:

Доброта, гуманность, милосердие, толерантность, альтруизм, справедливость, совесть, чувство долга, ответственность, честность, принципиальность, искренность, скромность.

Профессионально-волевые:

Убежденность, целеустремленность, выдержка и самообладание, настойчивость, упорство и др.

Задача высшей школы заключается в формировании у студентов адекватной прогрессивным интересам нашего общества системы профессионально значимых ценностей и качеств, выраженных в профессионально-личностных компетенциях. С одной стороны, они должны быть универсальными, с другой – необходимо учитывать, что каждая личность отличается своей особой качественной характеристикой в зависимости от способностей, индивидуальных особенностей, профессиональной ориентированности и т.д.

Выводы. Высшее образование предполагает не только усвоение студентами знаний о профессиональной деятельности, психологических особенностях детей и их познавательных возможностях, о нормах профессиональной этики, но и требует эмоционально-ценностного отношения к усваиваемым мировоззренческим и профессиональным понятиям, выработки на их основе системы ценностных ориентаций, которые становятся мотивами профессиональной деятельности. Такой подход позволит подготовить будущих учителей, способных сформировать у учеников целостную картину единого материального и духовного мира, передавать из поколения в поколение не только интеллектуальные, но и духовно-нравственные ценности.

Литература:

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания. - Ростов н/Д., 1999. - 560 с.
2. Зеньковский, В.В. Психология детства [Текст] / В.В.Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 348 с.

3. Изард, К. Эмоции человека [Текст] / К.Изард. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 440 с.
4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Текст] / И.Ф.Исаев.-М.: Академия, 2004.
5. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А.Н.Леонтьев. - М.: Педагогика, 1971. – 117 с.
6. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
7. Марченкова, В.А. Формирование милосердия у детей [Текст] / В.А.Марченкова // Воспитание школьников. - 1999. - №5. – С. 12-17.

Педагогика

УДК: 378.146

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ВОЗМОЖНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РАБОТОДАТЕЛЕМ В РАЗРАБОТКЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье описана проблема преодоления кризиса традиционной системы оценки в образовании и определены приоритеты в развитии оценки практического готовности студента к решению профессиональных задач. Обсуждаются теоретические подходы в сфере системы оценки достижений обучающихся в высшем образовании в условиях привлечения потенциальных работодателей. Раскрываются основополагающие предпосылки к разработке и включению в процесс профессиональной подготовки новых эффективных форм оценочных средств. На основе анализа исследований в области разработки оценочных средств, представлены пути совершенствования, в основу которых положены принципы сотрудничества и взаимодействия с работодателем.

Ключевые слова: система оценки, работодатель, качество образования, современное общество, образовательный результат, практико-ориентированное обучение, компетенция, средство оценивания.

Annotation. The article describes the problem of overcoming of crisis of the traditional system of evaluation in education and priorities in the development of practical assessments of students' readiness to solve professional tasks. We discuss the theoretical approaches in the field of the system of evaluation of achievements of students in higher education in terms of attracting potential employers. Reveals the fundamental preconditions for the development and inclusion in the process of training for new effective forms of assessment tools. Based on the analysis of

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

появлением позитивных общественных установок, направленных на принятие данной социальной группы – лиц с ОВЗ.

Однако при подробном анализе были выявлены и негативные проявления данного процесса. Констатируется неготовность к взаимодействию, как со стороны участников образовательного процесса, так и со стороны людей с ОВЗ. Есть напряженность, желание дистанцироваться друг от друга – обособленность этих двух групп.

В этом ключе важно понимать, что процесс внедрения инклюзивного образования может столкнуться с прогнозируемыми проблемами, когда в рамках образовательного процесса взаимодействие детей с ОВЗ и их семьями со сверстниками и педагогами общеобразовательных учреждений будет затруднено. Это показывает актуальность просвещения общества о проблемах лиц с ОВЗ, работы по подготовке учреждений к взаимодействию с особыми детьми – как педагогического состава, так и детских коллективов.

Таким образом, результаты опроса показали низкий уровень лояльного восприятия лиц с ОВЗ и толерантного отношения к ним. Большой процент респондентов выражал безразличное отношение к лицам с ОВЗ, к реализации инклюзивного образования или вообще не определились в отношении этой проблемы. Все это свидетельствует об отсутствии у членов общества, участников образовательного процесса ценностно-смыслового отношения к проблеме. Это актуализирует проблему просвещения членов общества о лицах с ОВЗ, необходимость социогуманитарной подготовки всех субъектов образовательной практики.

Литература:

1. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию. Толерантность: от утопии – к реальности. М.: Смысл, 2000. 255 с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер. 2004. 474 с.
3. Бондырева С. К. Толерантность. Введение в проблему / С. К. Бондарева, Д. В. Колесов. М., 2003. 523 с.
4. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. – Н. Новгород: Мининский университет, 2016. – 159 с.
5. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра: Учебное пособие / Под.ред. Н.Н. Малофеева. М., 2007. 145 с.
6. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Проблема формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-2.; URL: <https://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=20166>
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

насколько сами родители принимают дефект своего ребенка. Можно сделать вывод о том, что получены положительные результаты, демонстрирующие, что все большее число родителей понимают необходимость в принятии своего ребенка и активно работают над этим.

Вариант, что родители до конца не приняли своего ребенка, но работают над этим, отмечают 57% опрошенных педагогов; и 40% педагогов говорят о том, что родители полностью принимают ребенка, за негативный ответ проголосовал лишь один педагог. То есть, процесс принятия, рост толерантности, идет в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.

Последняя группа вопросов затрагивала наблюдения педагогов за отношением общества - несколько вопросов анкеты касались наблюдений за отношением окружающих к детям с ОВЗ.

Говоря о наблюдаемой реакции на своих воспитанников со стороны других людей, в большинстве, педагоги отмечают положительную реакцию, но без готовности вступать в контакт (47%); также большой процент педагогов отмечают полное равнодушие (29%). Анализируя полученные ответы, можно говорить о том, что эти ответы идентичны - положительное, но отстраненное отношение и равнодушное. То, что они преобладают - подтверждает вывод о том, что в обществе нет яркого отрицательного отношения, но готовности взаимодействовать окружающие не демонстрируют. Например, положительное отношение и готовность помочь встречали 19% опрошенных педагогов. Таким образом, отсутствие негативных реакций и малое наличие положительных не дает возможности говорить о готовности к взаимодействию, что еще раз показывает дистанцированность лиц с ОВЗ.

О том, насколько часто контактируют дети с ОВЗ со здоровыми сверстниками, мнение педагогов разделилось. Половина опрошенных (50%) за вариант «редко контактируют», «иногда» – 10%; 40% - «часто».

При анализе результатов данных ответов нам важно было понять причины редкого контакта. И в этом вопросе самый частый ответ: «здоровые сверстники испытывают негатив по отношению к детям с ОВЗ» - его отмечают 53% педагогов. Также мы считаем, что к этой группе можно отнести ответ «родители детей с ОВЗ боятся, что их детей могут обидеть здоровые сверстники», который фиксируют 14% опрошенных.

Объединение их в одну группу обусловлено тем, что это «две стороны одной медали», взаимообусловленные процессы. Низкая готовность окружающих к взаимодействию и опасения самих семей, воспитывающих детей с ОВЗ – двусторонний процесс, вызванные проблемами с обеих сторон: общества и лиц с ОВЗ и их семей. Также 33% опрошенных считают, что для позитивного взаимодействия просто не созданы условия, что также является важным моментом в условиях развивающегося инклюзивного образования. Таким образом, первые два варианта противопоставляются третьему – неготовность людей к взаимодействию, с одной стороны, и отсутствие условий, с другой.

Последний вопрос касался темпа изменений отношения общества к людям с ОВЗ: подавляющее большинство ответов, 76% педагогов говорят о положительных изменениях, но очень незначительных.

Выводы. В результате проведенного исследования толерантного отношения к лицам с ОВЗ выявлены положительные тенденции, связанные с

research in the development of assessment tools, the ways of improvement, which are based on the principles of cooperation and collaboration with the employer.

Keywords: the evaluation system, the employer, quality of education, modern society, educational results, practice-oriented training, competence and means of assessment.

Введение. Контекст современного социально-экономического развития общества обусловил появление ряда предпосылок к изменению стратегии профессионального последовательного становления личности. Формируются качественно иные принципы организации всего цикла жизненного пространства человечества, целью которых является решение вопросов, связанных с социальной активностью, способностью адаптировать себя к быстро меняющимся условиям социальной-экономической и культурной сфер.

Формулировка цели статьи. Проектирование оптимальных средств оценивания в условиях привлечения потенциальных работодателей, с целью реализации объективного контроля в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. Сегодня специалисту необходимо владение системой научного знания, профессиональными компетенциями, а также практическими навыками, в перспективе которые должны стать основой для реализации себя в том или ином виде профессиональной деятельности. Анализ исследований в области заявленной проблематики показывает, что вопросами формирования степени готовности будущего специалиста к видам профессиональной деятельности на разных этапах развития образования занимались ученые различных отраслей знаний (Ананьев Б. Г., Рубинштейн С. Л., Бабанский Ю. К., Дьяченко М. И., Хуторской А. Д.). Однако исследований, описывающих механизмы оценки достижений обучающихся вузов, в условиях привлечения потенциального работодателя, на данный момент не представлено.

Сегодня работодатель нуждается в специалистах, профессионально-подготовленных в различных сферах. При этом требования к подготовленности молодого специалиста как никогда высоки. В глазах современного общества это личность способная самостоятельно принимать решения, а также нести персональную ответственность за них. Контролировать, критически оценивать результат своего труда, умеющий искать пути преодоления трудностей, связанных с направленностью профессиональной деятельности, при этом творить, созидать.

Понятие «профессия», как правило, ассоциируется как совокупность условий, требований к личности и предполагает непрерывное профессиональное совершенствование личности специалиста. Профессиональная компетентность включает в себе монолит теоретической базы и практической готовности к реализации и осуществлению различных видов профессиональной деятельности. Исходя из этого, мы видим рациональным обращение как активным формам реализации теоретической готовности, которые находились бы в тесном взаимодействии с освоением профессионального пространства, производства.

Удовлетворение потребности в высокопрофессиональных и квалифицированных специалистах по сей день остается острой проблемой для организаций. При этом степень готовности будущих специалистов вузов, получивших традиционное, консервативное, классическое образование, не

удовлетворяет потребности работодателей. Само содержание программ обучения студентов зачастую отстает от процесса стремительного развития технологической стороны развития общества в целом. Тенденции, связанные с изменениями и модернизацией образования, направлены на реализацию практической направленности в учебной деятельности и ориентированы не столько на постижение и освоение знаний, сколько на формирование готовности использования их непосредственно в практической и профессиональной деятельности. Новые социокультурные, экономические запросы современного общества (развитие и расширение информационного пространства и услуг, наукоемких технологий, внедрение изменений в нормативно-правовую базу) требуют незамедлительной реакции системы образования по усовершенствованию профессиональной подготовки будущего специалиста. Разрыв между теоретическими знаниями выпускников и подлежащими освоению профессиональными компетенциями, необходимыми для выполнения профессиональных функций в соответствии с видами профессиональной деятельности, становится все более ощутимым [14].

Исходя из вышесказанного, отметим особую актуальность проблемы, которая непосредственно связана с оценкой готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности, осуществляемой в новых условиях, возможности и способности реализовать свои силы.

По мнению исследователя Питановой М.Е., практико-ориентированные подходы в обучении можно подразделить на два основополагающих принципа:

Первый принцип связан с выявлением цели процесса обучения, постановкой задач, формированием практических умений, навыков при прохождении практик, погружением студентов в профессиональную сферу деятельности, знакомством и систематизацией требований, условий.

Второй принцип нацелен на формирование компетенций, а также личностных качеств, необходимых при выполнении функциональных обязанностей в русле выбранной профессии.

В связи с этим, актуальным является разработка и внедрение новых эффективных оценочных средств, позволяющих измерять и оценивать уровень сформированности компетенций, как готовности к осуществлению определенного вида профессиональной деятельности.

На первый план выходит оценка уровня профессиональных достижений обучающихся, которые в свою очередь включают в себя знания, умения, а главное, опыт практической деятельности, в сочетании с общекультурными и профессиональными компетенциями, которые находят свое отражение в соответствующих видах профессиональной деятельности. Итоговая аттестация представляет собой конечный этап реализации основной профессиональной образовательной программы, и является полной оценкой сформированности уровня всего перечня компетенций выпускника, определяемых стандартом.

Исходя из этого, важно понимать, что инструменты контроля и проверки результатов освоения дисциплин должны быть ориентированы непосредственно на оценивание не столько «знаниевого» компонента образовательного результата, сколько на способность студента к самостоятельной, независимой деятельности. Поэтому необходимо проектировать, создавать актуализированные оценочные средства, которые позволят измерить и оценить уровень подобной готовности.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Также важно упомянуть о стаже работы опрошенных: 27 человек, работающих менее 5 лет; 25 человек, работающих от 5 до 15 лет; от 15 до 20 – 9 человек, от 20 до 30 – 10 педагогов. Таким образом, самая многочисленная группа – педагоги с малым стажем работы, до пяти лет.

Прежде всего, надо заметить, что большая часть опрошенных работают с детьми с умственной отсталостью, поэтому на общие выводы исследования преобладающее влияние оказали именно их анкеты.

В связи с этим, мы хотели бы отметить, что есть различие между типичными ответами на анкету педагога из школы для детей с интеллектуальной недостаточностью и прочими группами детей с ОВЗ. Ответы первых зачастую более негативны и пессимистичны, чем анкеты специалистов, работающих с другой категорией детей. Таким образом, можно предположить, что толерантность общества выше по отношению к инвалидам с сохранным интеллектом и значительно хуже и сложнее положение лиц с интеллектуальной недостаточностью и их семей соответственно. Хотя для более определенных результатов важно проработать этот вопрос отдельно в исследовании, посвященном конкретно этой проблеме.

Теперь перейдем к анализу результатов анкетирования. Рассмотрим первую группу вопросов, фокусирующуюся на степени подготовленности педагогов.

Исследование показало, что половина опрошенных специалистов приходит психологически подготовленными к работе с такими детьми, достаточно быстро адаптируются к ним и не испытывают серьезного дискомфорта от работы. Так, 74% педагогов не испытывали дискомфорта или испытывали его из-за нехватки опыта; 82% адаптировались к работе менее чем за 2 месяца.

Однако мнение о том, какова эмоциональная отдача от такой работы строго разделилась: половина специалистов признаются, что даже при отсутствии дискомфорта положительных эмоций от работы не испытывают (52% - испытывают положительные эмоции при работе; 48% - не испытывают положительные эмоции, нейтральное отношение).

Один из вопросов анкеты был посвящен тому, какую реакцию педагоги наблюдают, когда окружающие узнают об их работе. Ведущий ответ на этот вопрос – нейтрально. Негативного отношения практически нет, но и положительное отношение все же уступает равнодушному. Таким образом, если обратиться к цифрам, то проявление положительной реакции на работу педагогов с детьми с ОВЗ зафиксировали 39% опрошенных; негативное отношение отмечают 19% педагогов, нейтральное – 42%.

Далее переходим ко второй группе вопросов, касающихся положения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, по наблюдениям педагогов.

Несколько вопросов анкеты были направлены на изучение того, с каким отношением окружающих сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ОВЗ. В большинстве педагоги отмечали, что родители детей не жаловались на негативное отношение, но и о случаях положительных реакций, принятия также сообщают крайне редко. Таким образом, можно констатировать, что преобладает нейтральное отношение; полярного ни в положительную, ни в отрицательную сторону в обществе нет.

Отдельная тема исследования затрагивала ситуацию внутри семей, в которых воспитываются дети с ОВЗ: педагоги делились наблюдениями,

Дмитриева Е.Е. и Двуреченская О.Н. изучали психологическую готовность педагогов, родителей, детей к совместному обучению и воспитанию, важное условие реализации инклюзии. С этой целью был проведен опрос педагогов, родителей. Респонденты отмечали трудности внедрения инклюзивного образования, среди которых: сложности взаимодействия с родителями здоровых детей, которые посещают комбинированные группы, в которых обучаются воспитанники с ОВЗ; социальную незрелость детей с ОВЗ и их сложности взаимодействия с социумом; низкая толерантность окружающих по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья, когда толерантны только те субъекты образовательного пространства, которые ранее сами непосредственно сталкивались с детьми с ОВЗ.

Таким образом, исследование показало наличие различных точек зрения на проблему готовности к инклюзивному образованию его субъектов, обозначил тенденции и трудности реализации инклюзии [4].

Формулировка цели статьи. В данной статье предпринята попытка рассмотрения толерантности, как теоретического феномена и его влияния на практику инклюзивного образования, а также изучение особенностей отношения членов образовательного пространства к лицам с ОВЗ в отдельном городе.

Выше говорилось об актуальности исследования толерантного отношения к лицам с ОВЗ в рамках инклюзии. Таким образом, опираясь на теоретическое представление по данной проблеме, было проведено исследование, целью которого стала оценка характера толерантного отношения к людям с ОВЗ в городе Нижний Новгород.

Для исследования была использована анкета, предназначенная для опроса педагогов, которые работают с детьми с ОВЗ и их семьями, как в рамках общеобразовательных учреждений, так и в учреждениях инклюзивного типа.

Выбор такой узкой целевой аудитории анкеты позволил сфокусироваться на проблеме с точки зрения людей, которые непосредственно соприкасаются с ней ежедневно; а потому имеют четкий и обоснованный взгляд, который поможет создать полную картину отношения общества к лицам с ОВЗ.

Изложение основного материала статьи. В анкете присутствовало три группы вопросов, затрагивающие разные аспекты рассматриваемой проблемы. Первая группа вопросов ставила задачу выяснения толерантности самого педагога, его отношения к рассматриваемой категории людей и к своей профессии. Вторая группа позволяла изучить его наблюдения за семьями детей с ОВЗ, особенности отношения родителей к своему ребенку, уровень принятия детей в семьях. Вопросы третьей группы касались наблюдений педагогов за отношением общества к рассматриваемой категории людей; какие жалобы со стороны родителей фиксировались педагогами и т.д.

Выборка исследования включала разнообразные группы педагогов. Так, в ходе анкетирования были опрошены 72 педагога, среди которых были: 38 педагогов из школы-интерната № 107; 14 педагогов из школы-интерната № 86 – это коррекционные школы, в которых обучаются дети с умственной отсталостью; 11 сотрудников областного центра помощи семье и детям «Журавушка»; 9 воспитателей из детского сада-школы №365, в котором воспитываются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

На данный момент представители профильных организаций предъявляют высокие требования к вузам по улучшению, усовершенствованию качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Исходя из этого становится очевидным, что важно организовывать взаимодействие образовательной организации и потенциальных работодателей в области формирования механизмов оценки достижений обучающихся.

Терминологическая связь категорий «оценивание» и «образование» определена в Законе РФ «Об образовании», где содержание понятия «образование» определяется как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)», т.е. оцениванием результатов образования [4].

Процесс реализации Федеральных государственных образовательных стандартов связан с расширением спектра задач высших учебных заведений при подготовке будущих специалистов.

Взаимодействие с работодателями является неоднозначным, сложным процессом, характеризующимся безусловно содержательной, организационной сторонами, структура которого сочетает в себе различные по содержанию формы, этапы, методы. Решая задачу по усовершенствованию уровня подготовки выпускников к предстоящей трудовой деятельности необходимо вовлечение потенциальных работодателей к разработке инструментария с целью оценки достижений обучающихся, что в дальнейшем будет способствовать преодолению субъективности в оценивании уровня профессионального развития личности студента.

Актуальный подход к пересмотру целевых ориентиров и приоритетов в определении содержания образовательных результатов приводит к тому, что возникает потребность во внедрении наиболее эффективных методов оценивания качества учебных достижений обучающихся.

Если рассматривать данную проблему в историческом контексте, то становится очевидным: процесс оценивания в сфере образования сложился в тот же исторический период, что непосредственно и сама педагогическая деятельность. Выявление уровня восприятия, освоения, осмысления студентами содержательной стороны обучения как непосредственно самого результата учебного процесса всегда входила в содержание профессиональной деятельности и компетентности педагога. Однако уровень качества системы оценки не успевал за развитием педагогической деятельности.

В условиях непрерывного и неотвратимого развития, модернизации и усовершенствования инновационных технологий образования, в условиях проектирования, разработки и реализации «индивидуальных образовательных маршрутов» для оценки достижений обучающихся необходима наиболее гибкая, объективная, динамичная система оценивания образовательных результатов, отражающая различные подходы к контролю достижений студентов.

Уровень сформированности компетенций не представляется возможным оценить при помощи применения привычной для нас, традиционной системы. Целесообразным, логичным становится включение инновационных форм контроля, при проектировании, разработке и апробации которых необходимо учитывать опыт, мнение работодателя. Данный вид оценочного средства, как

мы полагаем, позволяет адекватно оценивать эффективность обучения. Применение традиционно сложившейся системы оценки качества подготовки характеризуется отсутствием объективного подбора инструментария, экспертного мнения представителя работодателя, необходимого для наиболее адекватной формы оценивания достижений. Как показывает практический опыт, традиционный метод оценки не позволяет эффективно определять уровень сформированности практической составляющей компетенций, что в свою очередь не в состоянии ответить современным вызовам, а также обеспечить эффективность реализации процесса оценки, контроля достижений студентов. Данная проблема обусловлена тем, что оценивание результатов обучения студентов средствами традиционной системы, основанной только лишь на определении уровня знаний, не обеспечена инструментарием по оцениванию качеств личности, изменений личностных характеристик, готовности ее к реализации в профессиональной деятельности, в условиях производства. Безусловно, деятельность студентов по прохождению всех типов производственной практики, является важнейшим этапом, направленным на реализацию личности непосредственно в контексте, условиях предприятия. Мы полагаем, что целесообразным будет внедрение опыта работодателей в разработку средств, инструментария оценки учебных достижений обучающихся при проведении промежуточного, рубежного видов контроля теоретических дисциплин, целью которого будет ориентация на потребности современного общества, а также рынка труда.

Мы полагаем, что привлечение представителей профессионального сообщества к разработке оценочных средств позволит объективно выявить степень сформированности компетенций и определить уровень заявленных образовательных результатов. В этом случае мнение потенциального работодателя при проектировании и разработки оценочного средства предполагает возложение ответственности на него за экспертные предложения по подготовке и оцениванию достижений будущего специалиста.

Корректировка системы оценивания связана не только с внедрением современных инновационных технологий обучения, но, прежде всего, с оцениванием работодателем сформированности практической готовности к выполнению профессиональных задач выпускника вуза, выявлению его личностных изменений (формирование и развитие профессионально значимых качеств). Следует отметить, что достижения студентов представляют собой комплекс сформированных компетенций, которые выражаются в образовательном результате. Образовательный результат – это система взаимосвязанных компонентов, которая включает: уровень освоения основных понятий, а также уровень сформированности практических действий [12]. Очевидно, что в оценивании подвержен каждый из компонентов, и это, на наш взгляд является проблемой, так как на сегодняшний день нет универсальной методики определения уровня сформированности практических умений и готовности к определенному виду деятельности.

Согласно современным потребностям к оценке достижений студентов, оценочные средства должны: носить целостный характер, предполагая варианты решений как в стандартной, так и в сложной (нестандартной) ситуациях; решение профессиональных задач должно быть ориентировано на применение информации из различных предметных областей, интеграцию умений и знаний в новой нестандартной ситуации, а также выполнение

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

понимание, что лица с ОВЗ являются полноценными членами общества, имеют право на понимание и уважение к их проблемам и особенностям, и изменение общественного отношения в сторону принятия – насущная необходимость.

Кроме того, проблема толерантности по отношению к рассматриваемой категории населения является актуальной и практически значимой для специальной психологии и коррекционной педагогики как с теоретической, так и в практической точки зрения. Практическая важность данного вопроса обусловлена активным внедрением инклюзивного образования, основообразующий феномен которого – толерантность [5].

Инклюзивный характер образования внедрен во всех образовательных системах зарубежных стран, закреплён и российским законодательством – в рамках Закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года дети с ОВЗ могут обучаться в общеобразовательных учреждениях совместно с здоровыми сверстниками [7].

Здесь важно сказать, что до недавнего времени образовательная политика в нашей стране не строилась по принципу интеграции и исключала из общего образовательного пространства детей с особыми потребностями. И сейчас, когда система образования в РФ претерпевает изменения, инклюзивное образование в процессе своего внедрения сталкивается с трудностями, среди которых: узость правового пространства и нехватка финансовых средств, инертность государственных учреждений в сохранении сложившегося положения, общая и профессиональная интолерантность [6].

Говоря о последней позиции, нужно подчеркнуть, что данный вопрос относительно недавно стал предметом научной дискуссии и еще не в полном объеме изучен современными исследователями. В отечественных исследованиях это направление разработано недостаточно. Над этой проблемой работали отечественный ученый А. Г. Асмолов, который рассматривает толерантность в трактовках разных наук: философии, социологии, психологии, тем самым, подчеркивая его полинаучную природу [1].

Также разработкой понятия «толерантность» занималась С. К. Бондарева, рассматривая его, как собственный выбор и позицию, способствующие принятию другого и сохранению внутреннего равновесия индивида, общества. Этот исследователь подчеркивает, что толерантность субъектов образовательного пространства является фактором гармонизации образования [3].

В. В. Бойко ввел понятие «коммуникативная толерантность» - как степень переносимости личностью неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по коммуникативному взаимодействию. Личный уровень толерантности человека зависит от судьбы и воспитания человека, опыта общения, культуры, личных ценностей, потребностей, интересов, установок, темперамента, характера, эмоционального стереотипа поведения. В основу коммуникативной толерантности закладывается коммуникативная установка - способность личности реагировать на те или иные типы партнеров по взаимодействию определенным для себя образом, обусловлена внутренним опытом. Это важное понятие в рамках работы с толерантностью в практике инклюзивного образования, потому что предполагает возможность работы по формированию данной установки [2].

6. Дмитриева Е.Е., Давыдова Ю.П. Коммуникативное развитие умственно отсталых дошкольников и младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2014. №6. С. 153.

7. Закрепина А.В. Особенности социального развития детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью, воспитывающихся в семье // Дефектология. 2003. №1. С. 60-66.

8. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Институт практической психологии, 1997. 384 с.

Психология

УДК: 37.04

доктор психологических наук,

профессор Дмитриева Елена Ермолаевна

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);

студент факультета психологии

и педагогики Фалина Светлана Артемьевна

Нижегородский государственный педагогический

университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению толерантности в практике инклюзивного образования. В статье излагаются теоретические представления о сущности понятия толерантность и подходах к нему, обосновывается актуальность исследования особенностей отношения общества к людям с ограниченными возможностями здоровья. Также представлены экспериментальные данные исследования толерантности участников образовательного процесса к лицам с ОВЗ в Нижнем Новгороде посредством анкетирования педагогов, работающих с детьми с ОВЗ и их в семьях в специальных образовательных учреждениях, реабилитационных центрах и учреждениях общеобразовательного типа.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья, толерантность, инклюзивное образование.

Annotation. The article is devoted to the topic of tolerance in the practice of inclusive education. The article presents theoretical representations of the essence of the concept of tolerance and approaches to it, proves the topicality of research about features of the attitude of society to people with disabilities. Also, there are experimental data from research of the tolerance of participants in the educational process to persons with HIA in Nizhny Novgorod through the questioning of teachers, working with children with HIA and their families in special educational institutions, rehabilitation centers and general educational institutions.

Keywords: people with disabilities/persons with HIA, tolerance, inclusive education.

Введение. В последние годы в нашей стране стали часто подниматься вопросы, касающиеся толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В современном мире постепенно приходит

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

универсальных способов деятельности. Средство оценивания должно включать такие требования к профессиональной ситуации в учебной задаче, которые актуализируют важную информацию, трудовые умения, профессионально значимые личностные, ценностные качества. Задания должны содержать ситуации, которые максимально приближены к профессиональной деятельности сферы труда. Любое оценочное средство должно содержать проблему и создавать соответствующие условия для рационального решения в профессиональном контексте [3]. Актуальным становится применение в системе оценивания результатов обучения практико-ориентированных заданий, решение ситуационных профессиональных задач, интегрированных задач профессиональной направленности [12].

Выводы. Таким образом, динамичный процесс совершенствования и модернизации высшего образования, обусловленный актуальными проблемами и потребностями современного общества, предполагает включение наиболее адекватной системы оценки готовности студента к решению задач в соответствующих видах профессиональной деятельности не только с позиции вуза, но и с позиции потенциального работодателя.

Литература:

1. Архипова Т.Г. Роль итоговой аттестации в оценке готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практик. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №1-2. С. 33-35.

2. Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А. Концепция оценивания квалификаций // Образование и наука. 2012. №10. С. 46-67.

3. Богоудинова Р.З. Основные подходы к оцениванию результатов образовательной деятельности [Электронный ресурс] // Вестник Казанского технологического университета. 2011. №22. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-kotsenivaniyu-rezultatov-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.11.2016).

4. Ваганова О.И., Ермакова О.Е. Оценка образовательных результатов бакалавров профессионального обучения [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2015. №3(11). URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/3c1/vaganova-.pdf> (дата обращения: 07.11.2016).

5. Гладкова М.Н., Гладков А.В. Реализация компетентного подхода в системе военно-профессиональной подготовки курсантов // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития». Н.Новгород: Мининский университет, 2015. С. 14-17.

6. Имжарова З.У., Самерханова Э. К. Модульный подход к разработке научно-методического обеспечения обучения студентов в условиях социального партнерства // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 1. – URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/modulnyy-podkhod-k-razrabotke-nauchno-metodicheskoy>

7. Медведева Т.Ю. Возможности сетевого взаимодействия в процессе профессиональной подготовки специалиста сферы искусства и культуры [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016. №1 URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/046/medvedeva-.pdf> (дата обращения: 07.11.2016).

8. Медведева Т.Ю., Кривоногова А.С. Требования к оцениванию результатов подготовки обучающихся вуза в условиях компетентного подхода в практико-ориентированной реализации образовательных программ // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). с. 4.

9. Медведева Т.Ю., Сизова О.А. Исполнительский анализ с применением информационных технологий как инструмент развития профессионального мышления педагога-музыканта // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-6. С. 193-200.

10. Папуткова Г.А., Прохорова И.В. Инновационные условия сетевой реализации практики бакалавров в Мининском университете [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2015. №2. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/innovatsionnye-usloviya-setevoy-realizatsii-prakti/> (дата обращения: 07.11.2016).

11. Перевощикова Е.Н. Концептуальные основы конструирования средств для оценивания образовательных результатов // Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). С. 13.

12. Питанова М.Е. Педагогическая компетентность востребованность и проблемы формирования. Психология обучения. 2012. № 10. С. 87-96.

13. Просалова В.С. Концепция внедрения практико-ориентированного подхода [Электронный ресурс] // Наукоедение. 2003. №3. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313.pdf> (дата обращения: 07.11.2016).

14. Vaganova O.I., Medvedeva T.Y., Kiryanova E.R., Kazantseva G.A., Karpukova A.A. Innovative approaches to assessment of results of higher school students training. International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 13. С. 6246-6254.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

свидетельствовать о желании детей наладить и сохранить контакты, возникающие в определенной ситуации взаимодействия.

Анализ речевых высказываний свидетельствует о незрелости речевых средств общения, о неспособности к организации содержательных и разнообразных контактов с партнером по общению, о ситуативности речевых контактов.

Выводы. Итак, результаты диагностического изучения сферы общения со взрослым и сверстником умственно отсталых дошкольников свидетельствует об отставании их в развитии коммуникативной деятельности. В общении со взрослым у детей доминирует потребность в практическом взаимодействии, в общении со сверстником – потребность в эмоционально-личностном взаимодействии. Диапазон коммуникативных задач и соответственно коммуникативных действий ограничен.

В общении с партнером ребенок занимает достаточно пассивную позицию, его интересует прежде всего процессуальная сторона совместных действий, дети не испытывают потребности в сотрудничестве, не умеют вести диалог в целях достижения результата совместных действий.

Дети обнаруживают низкую чувствительность к партнеру по общению, у них не выражена потребность во взаимопонимании и сопереживании, что задерживает формирование у них познавательных и личностных мотивов общения со взрослым и сверстником. Доминирует ситуативный характер контактов, вариативность внеситуативных контактов ограничена.

Все сказанное выше актуализирует задачи оптимизации коммуникативного развития умственно отсталых дошкольников в сфере взаимоотношений как со взрослым, так и со сверстником:

- обогащение мотивационно-потребностной сферы общения детей со взрослым и сверстником;
- развитие речевых средств общения, способности к диалоговому общению;
- преодоление ситуативности в общении, развитие способности выхода за пределы ситуации общения и обсуждения со взрослым и сверстником различных событий и явлений физического и социального мира.

Литература:

1. Андреева Е.И. Специфика межличностного взаимодействия со сверстниками дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Е.И. Андреева, Л.С. Медникова // Дефектология. - № 1. - С. 11-18.

2. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. 527 с.

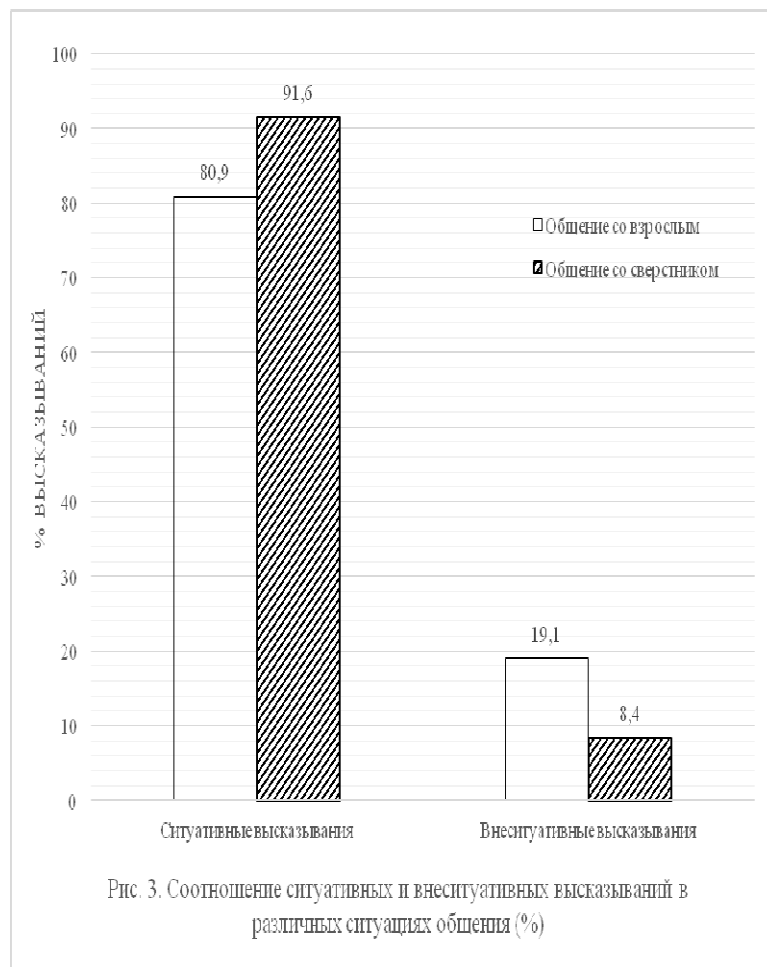
3. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Развитие общения со взрослым и сверстником у старших дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. Н.Новгород: Мининский университет, 2017. 102 с.

4. Дмитриева Е.Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах онтогенеза: монография. Н.Новгород: НГПУ, 2004. 258 с.

5. Дмитриева Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Мининского университета 2014. № 3 (7). С. 3-8.

сверстником свидетельствует о низкой способности детей выйти за пределы ситуации общения и наладить с партнером внеситуативные содержательные контакты.

Соотношение высказываний по шкале ситуативности и внеситуативности представлены на рис. 3.



И в общении со взрослым, и в общении со сверстником у умственно отсталых дошкольников доминировали ситуативные высказывания (соответственно 80,9% - 91,6) – высказывания о действиях, событиях, происходящих здесь и сейчас. Такой характер контактов может

УДК 796.526

кандидат педагогических наук, доцент Мелихова Татьяна Михайловна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
аспирант Аюпов Роман Альбертович
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ВЕДУЩИХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СКАЛОЛАЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются ведущие физические качества в значительной степени влияющие на результативность в соревновательной деятельности спортсменов-скалолазов.

Ключевые слова: спортивное скалолазание, олимпийский вид спорта, развитие физических качеств, ведущие физические качества.

Annotation. The article examines the leading physical qualities that largely affect the performance in competitive activities of climbers.

Keywords: sport climbing, an Olympic sport, development of physical qualities, leading physical qualities.

Введение. Скалолазание является эффективным средством воспитания физических, моральных и волевых качеств, таких, как самообладание, самостоятельность, настойчивость, смелость, находчивость. Хотя спортивное скалолазание и именуют экстремальным видом спорта, оно не совсем является таковым. Спортивное скалолазание гораздо безопаснее большинства традиционных видов спорта, так как спортсмену всегда обеспечивается веревочная или гимнастическая страховки. Последняя используется только на низких трассах (до 1-1,5-х метров от земли). Это молодой вид спорта и отдыха с общением с природой, получил за короткий срок международное признание. Он интенсивно развивается, растет сложность трасс, совершенствуется техника лазания, но без целенаправленной, круглогодичной тренировки не возможен, не только высокие результаты, но зачастую и прохождение маршрута.

Высокие спортивные результаты в скалолазании и их дальнейший рост напрямую зависят от уровня и качества взаимодействия всех видов подготовки: физической, технической, тактической, психологической [6]. Все эти стороны подготовки взаимосвязаны, органически сочетаются и обуславливают друг друга [8].

Однако анализ научно-методической и специальной литературы, опрос тренеров и спортсменов показывает, что фундаментом для роста и достижения высоких соревновательных результатов в большинстве видов спорта является физическая подготовленность [3, 4, 6]. Современные методы тренировки характеризуются высокой интенсивностью и уровнем нагрузок, которые могут эффективно применяться в том случае, если спортсмен имеет соответствующий уровень развития физических качеств: выносливости, силы, быстроты и т.д.. На основании этого можно утверждать что, физическая подготовка спортсменов в юношеском возрасте становится ведущей в тренировочном процессе.

Цель исследования - выявление ведущих физических качеств спортсменов-скалолазов в процессе физической подготовки.

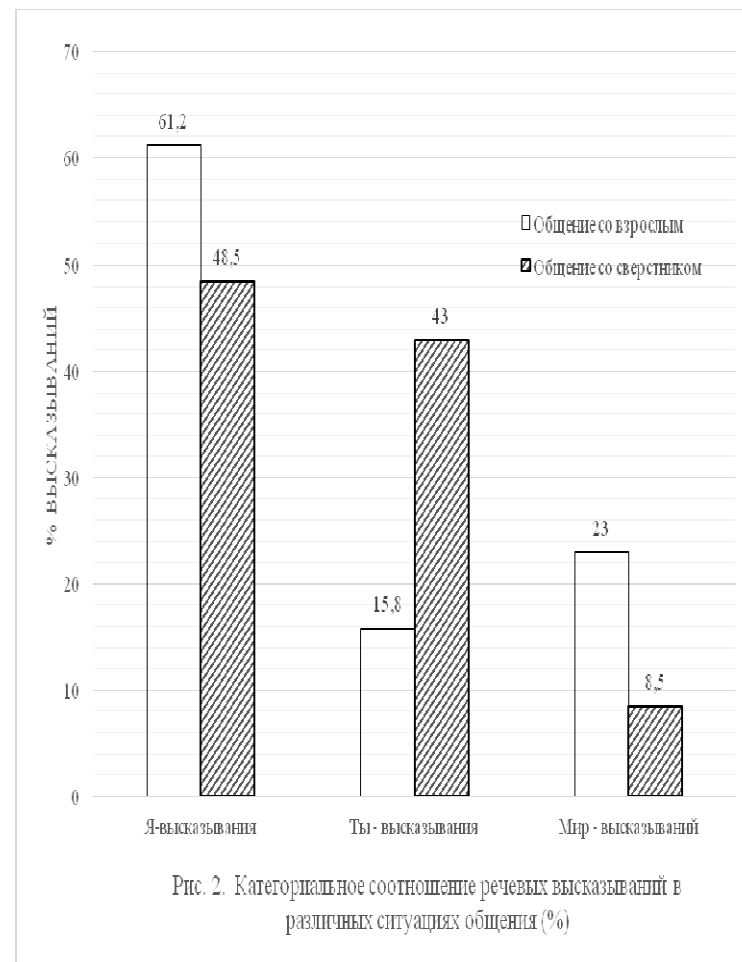
Результаты исследования. Физическая подготовка - это процесс всестороннего развития физических способностей, неспецифичных для избранного вида спорта, но в определенной мере обуславливающих успех в спортивной деятельности (общая физическая подготовка), а также развития физических способностей, отвечающих специфике избранной спортивной специализации (специальная). Обеспечивая развитие силовых, скоростных способностей, выносливости и гибкости, она способствует также и формированию ритмо-скоростной структуры двигательного действия спортсмена, закрепляя тем самым рациональную спортивную технику [3].

Многие ученые отмечают, что физические качества настолько тесно связаны между собой, что развить одно из них до высокого уровня невозможно без оптимального развития других [1, 4].

Анализируя научные и учебно-методические работы по проблеме развития физических качеств спортсменов-скалолазов, следует отметить, что в последнее время внимание специалистов в сфере спорта направлено на разработку наиболее эффективных средств и методов специальной физической подготовки. Как показывает практика все многообразие физических качеств, необходимых в скалолазании, имеет проявление в комплексной форме. Вместе с тем, они специфичны в каждом виде спорта, поскольку сочетание физических качеств и формы их проявления. Особо выделяется синергия собственно силовых и скоростных качеств скалолаза, поэтому, по мнению специалистов, есть основание говорить о доминантном значении скоростно-силовых качеств [4].

Во всех трех дисциплинах спортивного скалолазания спортсмену приходится преодолевать сопротивление собственного веса при восхождении по вертикальному, нависающему, а иногда и потолочному рельефу. Прохождение по всем типам рельефа вовлекает огромное количества мышечных единиц. Их сокращение происходит при включении анаболических процессов, обеспечивающих их энергией. Развивающаяся вследствие этого гипертрофия скелетной мускулатуры есть форма биологической приспособляемости. Она обуславливает возможность более легкого и быстрого осуществления двигательного акта, ибо только гипертрофированная, сильная мышца способна противодействовать значительному воздействию силы тяжести [8].

Еще одной особенностью соревновательной деятельности становятся ограничения в рамках правил соревнований. Усложняющим фактором является удержание собственного веса на неудобных, заглаженных или очень мелких точках опоры, при отрицательном рельефе (более 90°). Необходимость статических моментов для вщелкивания веревки в страховочный карабин при лазании на трудность. Все это выполнимо при рациональном распределении усилий во время движения, рациональной траектории движения центра тяжести тела и согласованной работе частей тела.



И в общении со взрослым, и в общении со сверстником преобладали Я-высказывания (высказывания о себе, своих действиях, умениях, интересах и др.). В ситуации общения со сверстником у умственно отсталых детей наблюдался большой процент высказываний (соответственно 43,0%) о сверстнике (о его действиях, умениях и др.). В общении со взрослым такие высказывания встречались в 15,8% случаев. «Мир высказываний» - это высказывания о событиях из жизни, сообщения о явлениях в неживой природе, высказывания о близких и др. Такие высказывания встречались в 23,0% случаев у умственно отсталых дошкольников в ситуациях общения со взрослым и в 8,5% случаев в общении со сверстником. Небольшой процент таких высказываний у детей в ситуациях общения и со взрослым и со

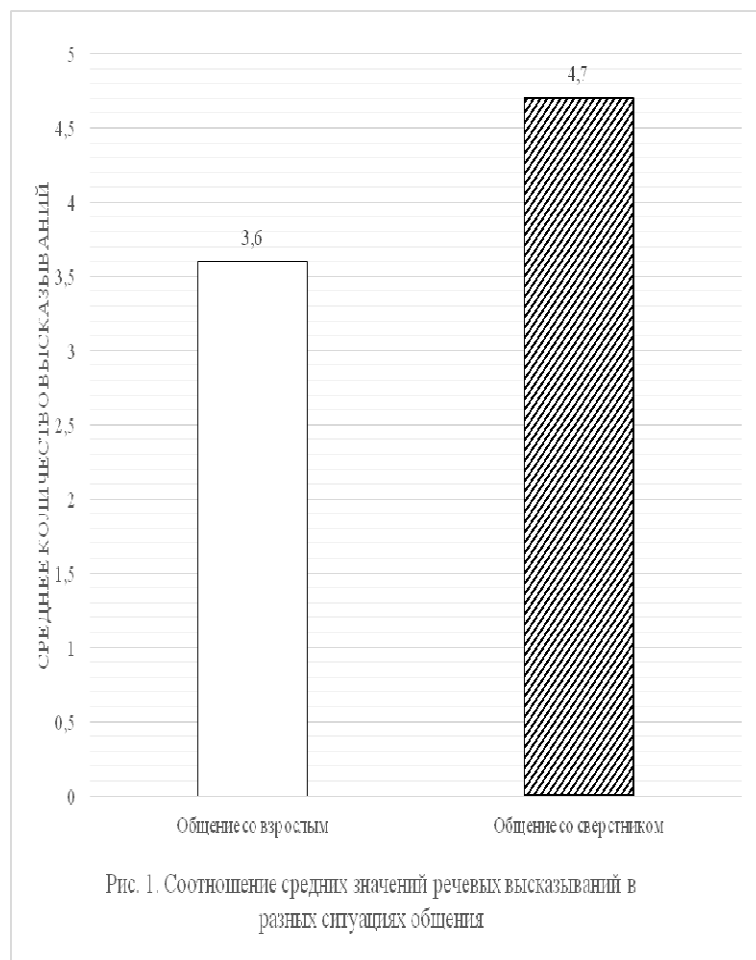


Рис. 1. Соотношение средних значений речевых высказываний в разных ситуациях общения

Сравнительный анализ свидетельствует о том, что средние значения речевых высказываний на одного ребенка выше в общении со сверстником, что может свидетельствовать о выраженной потребности умственно отсталых дошкольников в общении со сверстником.

Категориальный характер высказываний умственно отсталых дошкольников в ситуации общения со взрослым и сверстником представлены на рис. 2.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Сложность двигательной задачи скалолаза определяется требованиями согласованности движений (координация движений — первый критерий ловкости), точности пространственных, временных и силовых характеристик выполнения технических приёмов, включая способность к поддержанию равновесия (точность движений - второй критерий ловкости).

Исходя из вышесказанного, необходимо рассматривать зацепки (опоры для рук и ног), как спортивный снаряд, на котором выполняется упражнение. На комплексе зацепок (на трассе) в этом случае выполняется серия упражнений. Какие именно следует делать движения, решает сам спортсмен, но сила тяжести, площадь опоры, коэффициент трения и величина опрокидывающего момента - заданные параметры трассы [8]. Таким образом, основная нагрузка концентрируется в пальцах, предплечьях и плечах. Происходит значительная локализация усилий в мышцах кисти, которые вынуждены фиксировать хват и удерживать пальцы на зацепке в определенном положении.

На искусственных стенах зацепки видно сразу, вариантов прохождения, чаще всего, немного (один-два, редко три-четыре) и главная сложность лазания не в поиске технического решения, а в трудности его реализации (сложность в использовании зацепок для движения) [5].

А. Е. Пиратинский указывает что развитие физических качеств спортсмена применительно к спортивному скалолазанию определяется требованиями и особенностями лазания на тренажёре. При этом сумма всех физических качеств, которые должен развить тренер для успеха в спортивном скалолазании теоретически можно разделить на ведущие и дополнительные [5]. По его мнению, ведущие качествами, обеспечивающими достижение высоких спортивных результатов, дополнительно являются, своего рода, фоном или проявлениями индивидуальной техники спортсмена. К ведущим физическим качествам по мнению Пиратинского А.Е. относятся почти все виды выносливости: общая, силовая, скоростно-силовая, специальная. К дополнительным — сила, ловкость, гибкость, быстрота. Однако все эти физические качества тесно связаны друг с другом, и чёткую границу провести между ними сложно. Например, слабому, трудно скоординироваться на нависании, а не обладающему необходимой ловкостью, в частности чувством равновесия, непросто выжаться на одной ноге при невяной опоре [5, 8].

Выносливость — способность противостоять физическому утомлению в процессе мышечной деятельности [3]. Способность скалолаза проходить трассу без заметного снижения средней скорости, несмотря на возрастающее утомление, характеризует уровень его выносливости. Особенность двигательной деятельности скалолаза заключается в большом разнообразии выполняемых движений и необходимости постоянного контроля за ними. Это требует высокой степени концентрации внимания и напряжения в условиях больших физических нагрузок. Речь идет о преодолении комплексного утомления: физического, умственного, сенсорного, эмоционального.

В зависимости от продолжительности и скорости лазания в действие вступают различные механизмы утомления. Преодолевая соревновательные трассы, скалолаз совершает работу либо большой, либо субмаксимальной интенсивности. Пульс при этом может достигать 190-200 ударов в минуту. Скалолаз должен обладать высоким уровнем специальной силовой и

скоростной выносливости, а также локальной выносливости отдельных групп мышц (кистей рук, ступней ног и т.д.).

Локальная выносливость определяет способность определенных мышц, вовлеченных в процесс лазания, поддерживать умеренный уровень работы в течение длительного промежутка времени. Во время мышечной деятельности АТФ используется не для сокращения мышечных волокон, а наоборот, для перевода сжатых волокон в расслабленное состояние.

Подготовка каждого волокна к сокращению требует АТФ, но для выпуска энергии требуется лишь нервный сигнал. С прекращением процесса восстановления АТФ мышцы уже не могут расслабиться, и поэтому они остаются постоянным напряжением.

Во время работы на силовую выносливость нехватка АТФ заставляет мышечные волокна оставаться напряженными после их активизации. Это является причиной постепенного затвердевания мышц. Высокая нагрузка перекрывает в них капилляры, но двигательная активность скалолаза продолжается. Множество напряженных волокон не могут расслабиться без наличия вокруг них молекул АТФ. Процесс производства его не возможен, пока кровь не начнет циркулировать в мышцах. А кровь не может течь в мышцах, потому что заблокированы кровеносные капилляры.

Все группы мышц, участвующие в процессе лазания, должны отвечать предложенным трассой требованиям. Слабость одной из них приводит к перегрузке других. Без должного уровня развития силы спортсмен не сможет удержаться или сделать перехват на мизерах или длинный перехват на нависании, не говоря уже о прохождении длинных, сильно нависающих маршрутов. Слабые мышцы пресса и спины также дадут о себе знать на нависающих участках трассы и потолках [8]. Уровнем силовых возможностей скалолаза определяется его способность к преодолению отвесных участков трасс, карнизов, стенок с мелкими и покатыми зацепами.

В скалолазании, результирующая сила никогда не полагается только на одну или две мышцы. Вместо этого мощные движения требуют скоординированной синхронизации и расчётливой работы многих мышц.

В момент, когда скалолаз держится за зацепку, задействуются различные мышцы. И если его мышцы испытывают недостаток в балансе силы, он не сможет двигаться плавно. Так как именно сбалансированное участие различных мышц делает движение возможным.

Кроме этого, необходима гибкость, координация, ловкость, что упрощает прохождение трассы и приводит к меньшим затратам энергии. Отсутствие хорошей растяжки приведёт к невозможности сделать длинный перехват, пройти траверс с далеко отстоящими зацепами, не позволит поставить устойчиво ноги в распор.

Гибкость отражает способность человека выполнить диапазон возможных движений вокруг сустава или ряда суставов. Гибкость скалолаза определяется тем, какие положения тела он может принимать во время лазания. Невозможность принять те или иные позиции может стать тем фактором, который ограничивает его эффективность в движении на скале.

Способность полностью использовать амплитуду движений своих мышц зависит не только от длины мышц. Когда большинство людей растягивается, они используют силу тяжести и дополнительную поддержку, чтобы в неестественной позиции нагрузить свои конечности в пределах своей

инициативу в налаживании совместных предметно-игровых действий, эмоционально выражали отношение к партнеру, демонстрировали свои достижения. Не удалось выявить потребность в общении со сверстником у 2,9% умственно отсталых дошкольников. Внеситуативно-деловая форма общения со сверстником в качестве доминирующей у изучаемой категории детей не наблюдалась.

По результатам сравнительного исследования можно сделать вывод об отставании умственно отсталых дошкольников как в развитии общения со взрослым, так и со сверстником. Незрелость сферы общения определяет бедность детских контактов, включенность их в предметную деятельность.

Ведущие потребности умственно отсталого дошкольника в общении со взрослым – потребность в помощи и оценке, в общении со сверстником – поиск внимания сверстника, соучастие в его эмоционально-насыщенных играх. Ведущие средства общения детей – экспрессивно-мимические движения и ситуативная речь.

Сравним особенности общения умственно отсталых детей в этих двух сферах по динамическим показателям, по категориальности высказываний, а также по характеру связей речевых высказываний с конкретной ситуацией взаимодействия.

Динамические характеристики речевых высказываний дошкольников с умственной отсталостью в ситуациях общения со взрослым и сверстником представлены на рис. 1.

Таблица 1

Сравнительные данные доминирования общения со взрослым и сверстником у умственно отсталых старших дошкольников

Кол-во испытуемых	кол-во	% детей	Кол-во испытуемых	кол-во	% детей
Формы общения со взрослым			Формы общения со сверстником		
Ситуативно-личностная	2	2,9	Эмоционально-практическая	44	62,9
Ситуативно-деловая	56	80,0	Ситуативно-деловая	24	34,2
Внеситуативно-познавательная	4	5,8	Внеситуативно-деловая	-	-
Внеситуативно-личностная	-	-	-	-	-
Форма общения не выявлена	8	11,3	Форма общения не выявлена	2	2,9
Всего	70	100,0	Всего	70	100,0

В общении со взрослым у умственно отсталых дошкольников доминирует ситуативно-деловая форма общения со взрослым, ведущая при нормальном развитии у детей раннего возраста. Анализ поведения детей свидетельствует о том, что общение детей и взрослого определялось содержанием предметной деятельности. Основные контакты детей – просьбы о помощи, обращения за оценкой действий.

Познавательный уровень в общении со взрослым показали 5,8% детей. У этой группы детей фиксировались автономные от предметной деятельности контакты – познавательные (вопросы, высказывания об окружающем мире физических явлений). У 29% детей в качестве ведущих выделены ситуативно-личностные контакты со взрослым, направленные на удовлетворение потребности во внимании и заботе взрослого. Такой уровень развития общения при нормальном развитии наблюдается у детей младенческого возраста (до года). У 11,3% детей доминирующая форма общения не выявлена. Эти дети вели себя индифферентно в различных ситуациях взаимодействия со взрослым, не проявляли инициативы в общении с партнером.

Доминирующей формой общения со сверстником у умственно отсталых дошкольников оказалась эмоционально-практическая форма общения. При нормальном развитии данная форма характерна для детей 2-4 лет. Дети проявляли интерес к сверстнику, подражали его действиям, соучаствовали в его играх-забавах. Дети пытались привлечь к себе внимание сверстника. Контакты детей отличались высокой эмоциональной насыщенностью. Основные средства общения – экспрессивно-мимические движения, ситуативная речь, сопровождающая выразительные движения. В 34,2% случаев у детей фиксировалась ситуативно-деловая форма общения, характерная для детей 4-5 лет, развивающихся в норме. Эпизодически дети проявляли

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

пассивной гибкости. Но в реальных ситуациях во время лазания, мы не можем нагрузить свои конечности, когда они растянуты до предельных позиций. Активная гибкость определяет амплитуду движений, при которой конечности или части тела могут использовать силу своих мышц. Для скалолаза, активная гибкость намного важнее пассивной гибкости, позволяющей доставать отдаленные зацепки.

Поскольку активная гибкость подразумевает последующее использование мышечной силы, то помимо растягиваемых мышц не менее важную роль играют гибкость и сила оппозиционных мышц, которые выступают против растягивания и которые нагружаются в растянутой позиции. При этом надо учитывать, что сила мышц спортсмена зависит от позиций, в которых он работает над ними. Мышцы, сильные в часто практикуемых позициях, могут быть слабыми в экстремальных для него положениях. Поэтому обычные методы укрепления мышц не гарантируют хорошую активную гибкость. Чтобы пассивная гибкость стала полезной на трассе, растягивание мышц должно сопровождаться упражнениями, которые будут укреплять силу оппозиционных мышц в новой амплитуде движения.

Ловкость обусловлена, во-первых, предрасположенностью к быстрому освоению новых элементов техники на разнообразном рельефе и, во-вторых, умением быстро перестраиваться в условиях постоянно изменяющегося рельефа при прохождении трассы. Умение зафиксировать своё тело в нужном положении становится важной способностью для прохождения дистанции. Это особенно актуально при лазании через перегибы и в сильном нависании. В основе развития ловкости лежат разнообразные упражнения, но главное - это тренировка равновесия и элементов техники лазания. Здесь следует отметить - чем больше элементов скалолаза осваивает, тем полнее проявляются у него способности к их освоению [6].

Под скоростными способностями понимают возможности человека, обеспечивающие ему выполнение двигательных действий в минимальный для данных условий промежуток времени. Основными двигательными характеристиками при лазании на скорость являются: время реакции, скорость выполнения отдельных движений и темп продвижения. Увеличение быстроты должно идти по пути совершенствования каждой из этих составляющих.

В связи с изменениями правил организации соревнований мы считаем, что теория и методика спортивного скалолазания нуждается в дополнении средств и методов для развития ведущих физических качеств, которые наиболее полно влияют на успешность соревновательной деятельности в данном виде спорта и позволяют обеспечить тренировочный процесс в скалолазании.

Выводы. В заключение следует отметить, что основной целью физической подготовки спортсменов-скалолазов является увеличение физической силы, выносливости, координации и гибкости, которые, в свою очередь, дадут новые возможности при лазании. Однако, чрезмерное увлечение физической подготовкой, особенно с отягощениями или концентрацией на развитии одного физического качества негативно отражается на развитии техники лазания. Поэтому в процессе физической подготовки, прежде всего, необходим контроль уровня развития физических качеств. Но в то же время важно определить момент, когда в дальнейшей тренировке необходимо уже не развитие физического качества, а поддержание его на определённом уровне развития.

Таким образом, в теории и методике спортивного скалолазания есть дефицит знаний о процессе физической подготовки и о состоянии физической подготовленности скалолазов на начальном и тренировочных этапах. В имеющихся программах подготовки проявляется недостаток информации о средствах, методах и уровнях развития ведущих физических качеств юных скалолазов. При этом, ряд авторских программ основаны на личном опыте или интуиции тренера, либо на устаревших данных, которые не подкреплены научно-обоснованными данными и новейшими разработками. Существуют статьи в иностранных научных источниках, в которых авторы касаются непосредственно процесса физической и технической подготовки. Ими даются рекомендации какие упражнения использовать и как эффективней выполнить тот или иной перехват. При этом, отсутствуют сведения по диагностики степени подготовленности спортсмена, что вызывает трудности определения нагрузки в дальнейшем тренировочном процессе. Недостаток обобщенных данных о физической подготовленности скалолазов для управления тренировочным процессом, прогнозирования спортивных результатов и отбора в сборные команды различного уровня требует дальнейшего изучения этого направления.

Литература:

1. Аюпов Р. А. О методике развития ведущих физических качеств спортсменов-скалолазов 10-11 лет. // Проблемы подготовки научных и научно-педагогических кадров: опыт и перспективы: сборник науч. трудов молод.уч. - Челябинск., 2017. С. 3-5.
2. Дестивель, К. Подготовка скалолазов: Пер. с фр. / К. Дестивель. - Екатеринбург: УПИ, 1991. С. 57.
3. Кравчук Т. А. Разработка морфофункциональной модели скалолазов / Т. А. Кравчук // Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта. - 2008. - № 2 (14). - С. 21-23.
4. Матвеев, Л.Г. Основы спортивной тренировки / Л.Г. Матвеев - М.: ФИС, 1977. - С. 360.
5. Мелихова Т.М. Научно-методическое обеспечение системы подготовки спортивного резерва. Монография. - Челябинск. УралГАФК, 1999. - 168 с.
6. Пиратинский, А.Е. Методика непосредственной подготовки спортсменов - скалолазов к старту по трассе большой продолжительности / А.Е. Пиратинский, А.В. Лебедихин, Г.Г. Расторгуев - Свердловск: УПИ, 1973. - С. 86.
7. Пиратинский, А.Е. Подготовка спортсменов - скалолазов в период спортивно — тренировочного сбора к выступлениям в ответственных соревнованиях / А.Е. Пиратинский, А.В. Лебедихин, Т.И. Самойлина Свердловск: УПИ, 1973 - С. 64.
8. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов.- М.: Издательский центр "Академия", 2000. - С. 480.
9. Шерпер, Ф. Физическая подготовка скалолаза: Пер. с фр. / Ф. Шерпер. - Екатеринбург: УПИ, 1991. - С. 132.
10. Berri, A. Method of Construction of training for improving special endurance in rock-climbing in the sports development groups of higher education institutes. / A. Berri - <http://www.moonclimbing.com> — 2007. - 10 p.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

изученной. Имеющиеся исследования акцентируют внимание на общении этих детей с точки зрения социальной перцепции, рассматривают проблему межличностных отношений этих детей, особенности формирования у них коммуникативных навыков (Е.И. Андреева, Ю.П. Давыдова, Е.Е. Дмитриева, А.В. Закрепина и др.).

Наше исследование было предпринято в рамках деятельностного подхода к общению (М.И. Лисина). Данная концепция позволяет изучать в рамках единого теоретического пространства развитие общения детей как со взрослым, так и со сверстником. Кроме того, данный подход предполагает изучение содержательных аспектов в общении детей с окружающими, оценку развития у детей мотивационно-потребностной сферы и средств общения. Выделенные М.И. Лисиной формы общения со взрослым и сверстником (уровни развития структурных компонентов коммуникативной деятельности) рассматривались нами в качестве эталонных уровней у умственно отсталых дошкольников.

Основной принцип организации диагностического эксперимента – моделирование различных ситуаций общения как со взрослым, так и со сверстником. Каждая из предложенных ситуаций была направлена на активизацию определенной группы мотивов общения с окружающими у детей.

Мы наблюдали за поведением детей в различных ситуациях взаимодействия со взрослым и сверстником (в играх, ситуациях делового сотрудничества, в познавательной беседе и т.п.), а также фиксировали количество инициативных обращений к партнеру, содержание речевых высказываний, характер детских контактов и др.). Экспериментальная выборка включала 70 детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Одна из задач нашего исследования – сравнить уровни развития общения со взрослым и сверстником.

Представим результаты данного этапа исследования.

Психология

УДК: 159.9

доктор психологических наук, профессор Дмитриева Елена Еромолаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Двореченская Ольга Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет)" (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ СО ВЗРОСЛЫМ И СВЕРСТНИКОМ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-экспериментального исследования проблемы коммуникативного развития старших дошкольников с умственной отсталостью. В исследовании реализован деятельностный подход к диагностике общения со взрослым и сверстником у детей, описаны формы (уровни развития) коммуникативной деятельности, определены актуальные задачи коррекции коммуникативного недоразвития этих детей.

Ключевые слова: общение со взрослым и сверстником, коммуникативная деятельность, формы (уровни) общения, дети с умственной отсталостью.

Annotation. The article presents the results of a theoretical and experimental study of the problems of communicative development of older preschool children with mental retardation. In the course, in which children participate, the forms of forms (levels of development) of communicative activity, the corresponding functions of correcting the communicative underdevelopment of these children.

Keywords: communication with an adult and a peer, communicative activity, forms (levels) of communication, children with mental retardation.

Введение. Решение задач оптимальной социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья актуализирует проблему изучения закономерностей процесса их социализации. Немногочисленные исследования свидетельствуют о том, что уровень социальной адаптированности этих детей определяется в значительной степени уровнем их коммуникативного развития (Е.Е. Дмитриева).

Теоретической платформой исследования общения со взрослым и сверстником у детей с нарушениями в развитии является положение Л.С. Выготского о том, что трудности, которые возникают у аномального ребенка в общении с окружающими, нарушают нормальное «вращение ребенка» в культуру (Л.С. Выготский, 1995).

Формулировка цели статьи. Цель предпринятого нами исследования – изучить возможности в развитии общения со взрослым и сверстником у умственно отсталых дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Проблема развития общения с окружающими у лиц с умственной отсталостью является недостаточно

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

11. Baptiste, B. Training of rock climbing / B. Baptiste // Climbing. - New York: 1999, №4, P. 38-40.

Педагогика

УДК:378.2

преподаватель-исследователь Несветаев Антон Константинович
 Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ТХЭКВОНДИСТОВ 9-10 ЛЕТ ПУТЁМ ПРИМЕНЕНИЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ МЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ

Аннотация. Проанализировав последние исследования в области нейробиологии, психологии и педагогики касательно возможности развития эмоционального интеллекта, нами была разработана и экспериментально обоснована методика применения в тренировочном процессе ментальных заданий. Повышение уровня эмоционального интеллекта ведёт к увеличению включённости спортсмена в тренировочный процесс и как следствие повышает эффективность обучения. Теоретические исследования психологических характеристик подтверждают существование прямой взаимосвязи между эмоциональным состоянием спортсмена и уровнем его включённости в тренировочный процесс. Как следствие мы видим, что при использовании данного подхода, возможно повышение уровня осознанности выполнения технических действий.

Ключевые слова: эмоции, интеллект, тхэквондисты, ментальные задания.

Annotation. Analyzing the latest research in the field of neurobiologists, psychology and pedagogy regarding the possibility of developing emotional intelligence, we developed and experimentally substantiated the method of applying mental tasks in the training process. Increasing the level of emotional intelligence leads to an increase in the inclusion of the athlete in the training process and, as a consequence, increases the effectiveness of training. Theoretical studies of psychological characteristics confirm the existence of a direct relationship between the emotional state of the athlete and the level of his involvement in the training process. As a consequence, we see that with the use of this approach, it is possible to increase the level of awareness of the implementation of technical actions.

Keywords: emotions, intelligence, taekwondo, mental tasks.

Введение. Умение управлять и контролировать эмоции становится ключевым моментом на этапе контрольных периодов спортивной деятельности спортсмена. Представление реального поединка во время выполнения, каких либо упражнений не только позволяет сфокусировать внимание на необходимых моментах, но помогает отретировать эмоциональное состояние спортсмена во время боя. Существует ли возможность развивать эмоциональный интеллект бойца, каким образом внедрить систему развития эмоционального интеллекта в тренировочный процесс?

По нашему мнению, включение в процесс обучения ментальных, позволит спортсменам установить контроль над своим эмоциональным состоянием, что

сделает процесс обучения более эффективным, а так же поможет развить осознанность выполнения технических действий.

Выход спортсмена на поединки, всегда сопровождается определённым набором эмоциональных переживаний. Эмоции завладевают мышлением спортсмена и поглощают его силы, как психологические, так и физические. Еще древних времен люди начинали, используют для контроля эмоционального состояния, различные символы и ассоциативные подходы. В древнем Китае для борьбы со злыми духами был создан Сунь Укун, царь обезьян. Представляя возможность, борьбы со страхом при помощи специально созданной, и наделенной определёнными функциями, эпической фигуры, мы имеем возможность проработать необходимые нам эмоциональные состояния.

Таким же способом мы можем воспользоваться, если наделим каждый формальный комплекс определенными свойствами: наработка смелости, уничтожения страха, создание спокойствия, восстановления сил, накопление «жизненной энергии».

Формулировка цели статьи. Задачей нашего исследования является создание комплекса ментальных заданий, способствующего улучшению понимание процесса обучения и создании, необходимого в данный момент эмоционального состояния. Данная проблема является актуальной, так как зачастую спортсмен не достаточно сфокусирован на процессе обучения.

«Бесконечно увлечённый своей деятельностью человек», встретив данное понятие в научной литературе, нам стало интересно поработать над данной установкой. Как увлечь спортсмена видом спорта до состояния полного погружения? Как передать спортсмену дух боевых единоборств, основную философию пути – ДО.

Изложение основного материала статьи. Насколько известно нейробиологам на данный момент, человек мыслит либо сфокусировано, либо рассеяно. Похоже, что нельзя использовать одновременно оба типа мышления. Мышление - это своего рода монета. Мы можем видеть либо одну сторону, либо - другую. Но видеть две стороны одновременно невозможно. При использовании одного типа мышления, мы блокируем доступ к другому. Для более четкого понимания можно воспользоваться рисунком 1. – «усечённая пирамида». Если внимание рассеяно, то ученик способен переключить вектор и увидеть на картинке «коридор», но видеть коридор и пирамиду одновременно, невозможно.

избирательным отношением к себе. В привычных для себя ситуациях сохраняют работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. При неожиданном появлении трудностей, уверенность в себе снижается, нарастают тревога и беспокойство. Студенты обеих групп склонны принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки. Характерно стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

В тоже время преобладание среднего уровня и наличие низкого уровня по шкалам «самообвинение» и «конфликтность» говорит о наличии готовности поставить себе в вину собственные недостатки, переживании чувства конфликтности собственного «Я».

Мотивы учебной деятельности взаимосвязаны с самоотношением студентов. Студенты, принимающие себя, ценящие себя, организующие свою личность имеют внутреннюю направленность мотивов учебной деятельности.

Можно сделать вывод, что учебная деятельность студентов полимотивирована, и процесс обучения совершается не в личном вакууме, а в сложном переплетении социально-обусловленных процессов. Поэтому, основной целью педагогической поддержки является трансформация позиционных и формально академических мотивов студентов в профессиональные мотивы специалиста, а для этого необходимо помочь студентам осознать важность этих мотивов еще до окончания обучения и поспособствовать их доминированию извне. Это может быть достигнуто путём введения в процесс обучения спецкурсов и практикумов с целью пропедевтики профессиональной направленности через оптимизацию самоотношения.

Литература:

1. Князева Т.Н., Повshedная Ф.В., Батюта М.Б., Лебедева О.В., Сидорина Е.В. Структура мировоззрения будущих педагогов как отражение трансформации социальных ценностей // Международный обзор «Менеджмент и маркетинг». 2015. - Т.4, №5. С. 259-264.
2. Князева Т.Н., Масалимова А.Р., Батюта М.Б., Особенности ценностных и смысловых ориентаций студентов –будущих педагогов / Вестник Мининского университета, №2, 2016.
3. Лебедева О.В., Батюта М.Б. Особенности профессиональной направленности личности студента-будущего педагога по физической культуре / Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. Том 11, №2, 2016.
4. Новиченко О.В. Ценностные ориентации современной Российской молодежи [Электронный ресурс] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2013. № 03-04 – URL: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/--gn-13-03/794-a>

Однако для некоторых студентов характерно переживание конфликтности собственного «Я», свидетельствующее о том, что при благоприятных условиях наблюдается хорошая работоспособность, уверенность и положительное отношение к себе. Но при появлении трудностей уверенность снижается, появляется отрицательное отношение к себе и нарастает тревога. Личный контроль опрошенных осуществляется лишь в привычных и благоприятных условиях существования. А в новых, незнакомых ситуациях возможности «Я» ослабевают и усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям.

Для анализа особенностей взаимосвязи самооотношения и мотивов учебной деятельности студентов нами использовался критерий хи-квадрат Пирсона. Исследование показало значимую взаимосвязь (положительную корреляцию) между мотивами учебной деятельности и самооценностью, саморукководством и самопринятием.

Студенты внутренне направлены на учебную деятельность (стать высококвалифицированным специалистом) в большей степени, нежели направлены внешне (получить диплом, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности, достичь уважение преподавателей). Ценят собственную неповторимость, принимают свою личность и переживают собственное «Я» как внутренний стержень, который координирует и направляет всю активность. Организует поведение и отношения с людьми, что делает их способными прогнозировать свои действия и последствия возникающих контактов с окружающими.

Выводы. Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований, посвящённых изучению особенностей мотивов учебной деятельности студентов факультета физической культуры, позволяет утверждать, что структура мотивационной сферы является не застывшей, статической, а развивающимся, изменяющимся в процессе жизнедеятельности образованием.

В ходе сравнительного анализа мотивов учебной деятельности авторы выяснили, что мотивационная иерархия у студентов второго и последнего курсов практически одинакова. Их стимулирует сугубо прагматический фактор, являющийся лидером рейтинга - это стремление получить диплом о получении высшего образования. Так же доминирующими у студентов второго и четвертого курса оказались мотивы: обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности и стать высококвалифицированным специалистом. Менее выражены мотивы: избежать осуждения и наказания за плохую учёбу; постоянно получать стипендию (у второкурсников); быть постоянно готовым к очередным занятиям; добиться одобрения родителей и окружающих (у четверокурсников).

Результаты исследования показали, что большинство современных студентов факультета физической культуры имеют внешнюю направленность учебной деятельности. Их мотивационная сфера является достаточно незрелой и нуждается в корректировке.

По параметрам самооотношения у большинства студентов средние и высокие показатели относятся к положительно направленным категориям (открытость, самоуверенность, саморукководство, зеркальное я, самооценность, самопринятие, самопривязанность) и низким и средним – по отрицательно направленным (конфликтность, самообвинение). Это говорит о том, что для современных студентов характерно: открытость, самоуверенность, самопривязанность и самопринятие. Студенты 2 и 4 курсов обладают

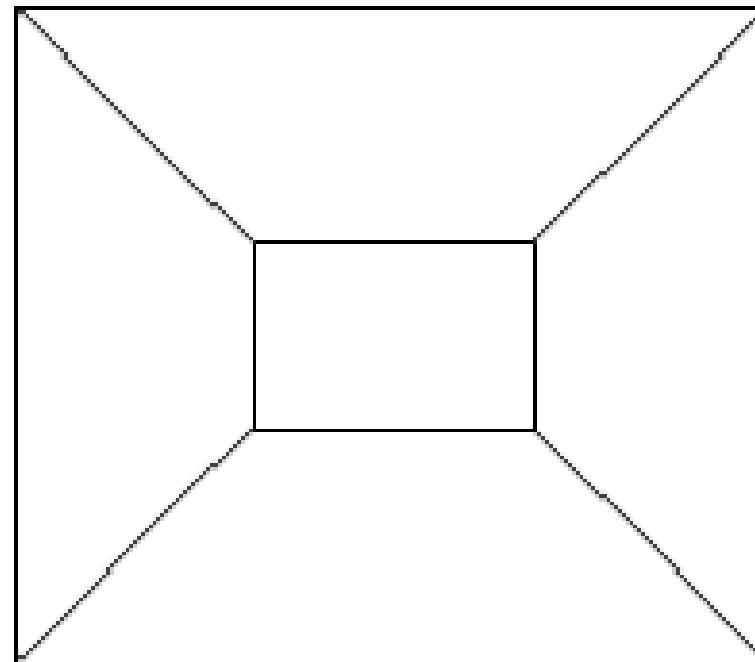


Рисунок 1. Усечённая пирамида

Мастера боевых искусств достигают рассеянного внимания, чтобы перейти на новый уровень осознания двигательного действия. Мозг обладает поразительными возможностями, но, к сожалению, научные исследования в данной области ещё не достаточно раскрыли способы воздействия на сознание человека.

Применяя в тренировочном процессе ментальные задания – мысленные установки, мы предлагаем сопровождать действия определёнными чувствами и ощущениями. Применительно к каждому формальному комплексу мы создали определённый образ, для примера мы рассмотрим комплекс по развитию боевых комбинаций «Ярость».

В данном комплексе спортсмену предлагается познакомиться с боевым псом по имени «Свирепый» рис. 2. Данный образ олицетворяет: мощь, смелость, непобедимость. В процессе выполнения ударов обучающийся, мысленно выполняет технические действия вместе со своим другом и товарищем по команде «Свирепым псом». Чувство плеча товарища и эмоциональное переживание сражения в команде со столь сильным партнёром, наделяет спортсмена необходимыми нам психологическими качествами, а так же помогает нам проследить переживаемые спортсменом эмоции.



Рисунок 2. Боевой пёс «Свирепый»

Обучая спортсмена контролю эмоционального состояния, а так же умению в нужный момент создать необходимый эмоциональный фон, мы создаём основу для более глубокого осознания двигательных действий. Нашей основной задачей является переход, от двигательного навыка к процессу ощущения движения.

Изучая работы Германа Гельмгольца, величайшего физиолога своего времени, мы понимаем, что наше ухо, наш глаз так построены, что они максимально приспособлены к восприятию информации из внешнего мира. Но встаёт вопрос, а как мы почти мгновенно определяем расстояние до предмета.

У нас есть два зрачка, которые чем дальше мы смотрим, тем они больше расходятся. Значит, по углу сходимости зрачка, по расстоянию между зрачками, которое всегда фиксировано, мы можем тригонометрические определить глубину.

Понимая данную механику мы убеждаемся, в необходимости концентрации вектора внимания на противнике в момент поединка и необходимость осознанного выполнения технических действий. В свою очередь для выполнения данных ментальных заданий спортсмен должен находиться в определённом эмоциональном состоянии.

Эмоциональный интеллект позволяет нам проходить перевоплощения, создавая игру эмоциональных красок, спортсмен может представить себя орлом, стремительно поражающим свою жертву. Как следствие прочувствовать на уровне ощущений, концентрацию внимания на противнике. Вектор внимания проходит через зрительный аппарат и устремляется на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

«Достичь уважения преподавателей». К IV курсу значимость этих мотивов не меняется, и ведущим становятся мотивы «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», «Получить диплом», «Стать высококвалифицированным специалистом».

Для выявления достоверных различий, полученных показателей у студентов 2 и 4 курса был использован критерий Стьюдента, применяемый для сопоставления полученных данных. Статистически достоверных различий по мотивам учебной деятельности студентов 2 и 4 курса не выявлено.

С целью выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения в исследовании использовалась методика С.Р.Пантелеева. Результаты исследования показали, что значения по параметрам самоотношения у студентов 2 и 4 курсов, в большинстве случаев, находятся в средних и высоких пределах, положительно направленных компонентов (открытость, самоуверенность, саморучководство, зеркальное я, самооценност, самопринятие, самопривязанность). И низких и средних у отрицательно направленных компонентов (конфликтность, самообвинение).

Наличие высокого уровня по компонентам конфликтности (11,5%) и самообвинение (15%) может свидетельствовать о негативном отношении к себе. Происходит постоянный контроль над своим «Я», стремление к глубокой оценке всего, что происходит во внутреннем мире. Характерно самокопание, приводящее к нахождению осуждаемых в себе качеств и свойств.

Испытуемые отличаются высокими требованиями к себе, что нередко приводит к конфликту между «Я» реальным и «Я» идеальным, между уровнем притязаний и фактическими достижениями, к признанию своей малоценности. Истинным источником своих достижений и неудач считают преимущественно себя. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворения основных потребностей.

Сравнительный анализ уровней выраженности показателей самоотношения у студентов 2 и 4 курсов, показал, что наибольшие различия между 2 и 4 курсом студентов были выявлены по шкалам: №1 - открытость; №2 - самоуверенность; №4 – зеркальное я; №7 - самопривязанность; №8 – конфликтность; №9 - самообвинение.

Для выявления достоверности различий, полученных показателей у испытуемых 2 и 4 курса, был использован критерий Манна-Уитни, применяемый для сопоставления полученных данных. Статистически достоверных различий по шкалам №1 - открытость, №2 - самоуверенность, №3 – саморучководство, №5 – самооценност, №6 – самопринятие и №8 – конфликтность между студентами 2 и 4 курса не выявлено. Значимые различия (на уровне 5%) между испытуемыми принимаются по шкалам: №4 – зеркальное я, №7 – самопривязанность и №9 – самообвинение.

Проанализировав полученные данные можно сделать следующий вывод, что для большинства современных студентов факультета физической культуры характерно: открытость, самоуверенность, принятие себя, саморучководство и чувство ценности собственной личности. Так же для студентов характерна высокая оценка уникальности своих качеств. В то время как, остальные качества недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

четвертом курсе также не говорит о становлении за время профессионального обучения внутренней профессиональной позиции студентов. Это подтверждается тем, что у данных испытуемых профессиональные мотивы подкрепляются слабой значимостью познавательных мотивов, приобретаая в этом взаимодействии поверхностность и неустойчивость.

Из приведенных выше данных можно заключить, что мотивационная среда студентов является достаточно незрелой и нуждается в корректировке. В то же время следует отметить, что доминирование профессиональных мотивов на втором курсе не является полностью ложным и ошибочным. В данном случае выбор профессиональных мотивов является пред мотивационным образованием, и говорит о том, что студенты осознают роль профессиональной мотивации в процессе обучения. Задача высшей школы заключается в том, чтобы придать более высокое значение этим пред мотивационным образованиям и таким образом трансформировать их в действующие мотивы. Это может быть достигнуто путем введения в процесс обучения спецкурсов и практикумов с целью пропедевтики профессиональной направленности через оптимизацию самоотношения.

Интересно, что значимость фактора получения интеллектуального удовольствия, не особенно значимый в начале профессионального обучения, со временем практически не растёт. Так, второкурсники и студенты четвёртого курса поставили этот мотив на 14 позицию рейтинга.

Коммуникативное взаимодействие студентов со значимыми для них людьми, а именно родителями и преподавателями, становится все же поводом для стимуляции их профессионального обучения - стремление заслужить уважение взрослых варьируется от 5 до 13 позиций рейтинга.

Зато мотивы внешнего дисциплинарного подчинения, например постоянная подготовка к занятиям, желания не пренебрегать изучением учебных предметов, выполнение педагогических требований, является слабо действенными (среднее значение по всем курсам – 10 позиция). Очевидно, что действие этих мотивов подчинено более общей цели, т.е. получению профессиональной квалификации. Показательно, что несмотря актуально стремление второкурсников заработать уважение преподавателей (4 позиция рейтинга), студенты не слишком стремятся выполнять их педагогические требования (9 место рейтинга).

«Не отставать от сокурсников» и «стать примером для других» - эти факторы занимают последние позиции рейтинга студентов. Хотя для второкурсников и четверокурсников этот мотив является несколько более действенным (поднимается до тринадцатой ступени).

По сути почти не работает мотив отрицательного подкрепления - избегание наказания и осуждения за плохую учебу, поскольку он завершает рейтинг (16 позиция у студентов четвертого курса, 13 позиция у второкурсников).

Таким образом, результаты показали, что у всех студентов имеется определенный, относительно постоянный набор мотивов учебной деятельности, и от курса к курсу меняются не сами учебные мотивы, а их доминирование на разных этапах обучения в высшем учебном заведении.

Для студентов II курса наиболее значимыми из всех оказались мотивы «Получить диплом», «Стать высококвалифицированным специалистом», «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» и

противнике. Взгляд, наделённый определёнными свойствами, позволяет создать ощущения на уровне физического тела.

Исходя из последних открытий в нейрпсихологии, именно эмоциональное развитие играет ключевую роль в развитии мозга ребенка, до 12 лет. Развивая эмоциональный интеллект, мы учим преодолевать неудачи, двигаться к цели. Работаем на спортивное будущее обучающегося, например, способствуя более осознанному выбору технико-тактических действий.

По нашему мнению в развитии эмоционального интеллекта большую роль может сыграть церемония (превращенный в ритуал, тренировочный процесс). Использование специальной экипировки добок (до – путь, бок – одежда пер. с кор. языка), проведение тренировок в оснащенной зале доджан до – путь, джан помещение). Применения в тренировочном процессе ритуальных действий, древние приветствие воинов боджумок, поклон старшим ученикам и тренеру кёне, все эти действия помогают нам ввести спортсмена в определённое эмоциональное состояние, перед началом тренировочного занятия.

Для понимания и распознавания своих эмоций, спортсменов необходимо ознакомить со списком возможных эмоциональных переживаний. С последующим объяснением возможного воздействия эмоционального состояния на технико-тактическую картину поединка таб. 1.

Таблица 1

Эмоции, сопровождающие тренировочный процесс в тхэквондо

Эмоции	
Негативное воздействие	Злость, гнев, возмущение, ненависть, обида, сердитость, досада, раздражение, мстительность, оскорбленность, бунтарство, сопротивление, зависть, надменность, неповиновение, презрение, отвращение, подавленность, уязвленность, подозрительность, циничность, настороженность, озабоченность, тревожность, страх, нервозность, трепет, обеспокоенность, испуг, тревога, волнение, стресс, боязнь, ужас, подверженность навязчивой идее, ощущение угрозы, ошеломленность, опасение, уныние, ощущение тупика, запутанность, потерянности, дезориентация, бессвязность, ощущение ловушки, одиночество, изолированность, грусть, печаль, горе, мрачность, отчаяние, депрессия, Опустошенность, беспомощность, слабость, ранимость, угрюмость, подавленность, разочарование, боль, отсталость, застенчивость, чувство отсутствия к вам любви, покинутость, болезненность, нелюдимость, удрученность, усталость, глупость, апатия, самодовольство, скука, истощение, расстройство, упадок сил, сварливость, нетерпеливость, вспыльчивость, тоска, хандра, стыд, вина, униженность, ущемленность, смущение, неудобство, тяжесть, сожаление, укоры совести, рефлексия, скорбь, отчужденность, неловкость, удивление, шок, поражение, ошеломление, изумление, потрясение, впечатлительность, взволнованность, возбужденность, помешательство, дерзость, сентиментальность, забавность, безобидность, восприимчивость, ревность, смятение
Благоприятное воздействие	Воинственность, серьезность, сильное желание, энтузиазм, страсть, эйфория, трепет, дух соперничества, твердая уверенность, решимость, уверенность в себе, готовность, оптимизм, удовлетворенность, гордость, счастье, радость, блаженство, восхищение, триумф, удачливость, удовольствие, мечтательность, очарование, оцененность по достоинству, признательность, надежда, заинтересованность, увлеченность, интерес, оживленность, живость, спокойствие, удовлетворенность, облегчение, мирность, расслабленность, довольство, комфорт, сдержанность, прощение, любовь, безмятежность, расположение, обожание, восхищение, благоговение, привязанность, безопасность, уважение, дружелюбие, симпатия, сочувствие, нежность, великодушие, одухотворенность, озадаченность

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что спортсмен, занимающийся тхэквондо, должен не только обладать определенными особенностями и задатками, но и уметь с их помощью решать целый ряд специфических задач.

В своём исследовании, мы ознакомились с несколькими известными историческими личностями, использовавшими разные типы мышления для решения их задач. Первым предлагается рассмотреть личность

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

самоактуализации не только в профессии, но и во взаимоотношениях с другими людьми. В связи с этим специалисты отмечают неуклонно возрастающие требования к профильности, научно-теоретической, методической и практической подготовке студента- будущего педагога по физической культуре. Мотивация, являясь важнейшим компонентом профессиональной деятельности, занимает ведущее место в структуре личности, пронизывая её основные структурные образования: направленность личности, характер, эмоции, способности, деятельность и психические процессы [3].

Формулировка цели статьи. Анализ психолого-педагогических исследований, посвящённых изучению особенностей мотивов учебной деятельности студентов факультета физической культуры, позволяет утверждать, что структура мотивационной сферы является не застывшей, статической, а развивающимся, изменяющимся в процессе жизнедеятельности образованием [1, 2, 3, 4]. В проведенном исследовании принимали участие студенты 2 (56 чел.) и 4 курса (47 чел.) факультета физической культуры и спорта Нижегородского Государственного Педагогического Университета им. Козьмы Минина.

Изложение основного материала статьи. Для изучения мотивов учебной деятельности студентов мы использовали методику А.А. Реана и В.А. Якунина. Результаты исследования показали, что для студентов 2 и 4 курса главными мотивами учебной деятельности являются: «получить диплом», «стать высококвалифицированным специалистом» и «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности». Наименее значимыми мотивами обучения для студентов 2 курса явились: «избежать осуждения и наказания за плохую учёбу» и «постоянно получать стипендию». Наименее значимыми мотивами учебной деятельности для студентов 4 курса явились: «избежать осуждения и наказания за плохую учёбу», «быть постоянно готовым к очередным занятиям» и «добиться одобрения родителей и окружающих».

Результаты показали значительный уровень направленности опрошенных на приобретение профессионализма - эти мотивы («обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», «стать высококвалифицированным специалистом») у второкурсников занимают третье и второе место, а у студентов 4 курса - первое и третье, что соотносится с наблюдениями Л.И.Божович о важности для юношеского возраста профессионального самоопределения. Надо заметить, что выявлено некоторое противоречие в иерархии мотивов: обесценивание важности подготовки к занятиям и своевременное изучение учебного материала на фоне стремления достичь профессионализма и успехов в педагогической деятельности. Тогда возникает вопрос: каковы пути достижения профессионализма и приобрести профессиональную компетентность современной молодежи?

Следует отметить, что признание студентами у себя профессиональной мотивации не говорит о ее истинном преобладании. Для объективной оценки сформированности профессиональной мотивации необходимо проанализировать всю мотивационную структуру студента. На втором курсе у испытуемых за профессиональными мотивами следуют позиционные и формально-академические. Это говорит о том, что профессиональные мотивы студентов второго курса подкреплены скорее направленностью на внешнюю сторону профессионального обучения. Выбор профессиональных мотивов на

УДК 159.9.07

доцент, кандидат психологических наук **Батюта Марина Борисовна**
 ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
 педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
 старший преподаватель **Сидорина Елена Валерьевна**
 ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
 педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В данной статье описаны и проанализированы особенности мотивов учебной деятельности, рассмотрены механизмы развития самоотношения и их специфика у студентов факультета физической культуры.

Результаты исследования показали, что большинство современных студентов факультета физической культуры имеют внешнюю направленность учебной деятельности. Их мотивационная сфера является достаточно незрелой и нуждается в корректировке. Мотивы учебной деятельности взаимосвязаны с самоотношением студентов. Студенты, принимающие себя, ценящие себя, организующие свою личность имеют внутреннюю направленность мотивов учебной деятельности. Поэтому, основной целью педагогической поддержки является трансформация позиционных и формально академических мотивов студентов в профессиональные мотивы специалиста. Это может быть достигнуто путём введения в процесс обучения спецкурсов и практикумов с целью пропедевтики профессиональной направленности через оптимизацию самоотношения.

Ключевые слова: мотивационная сфера, самоотношение, направленность учебной деятельности, мотивы.

Annotation. This article describes and analyzes the features of motives of educational activity, the mechanisms of development of self and their specificity in students of faculty of physical culture.

The results of the study showed that the majority of modern students of faculty of physical culture are externally focused learning activities. Their motivational sphere is rather immature and needs to be adjusted. Motives training activities are interrelated with the attitude of students. Students accepting yourself, appreciating yourself, organizing your personality have an internal orientation of the motives of educational activity. Therefore, the main purpose of pedagogical support is the transformation of positional and formal academic motivations of students in professional concerns of the specialist. This can be achieved by introducing into the learning process of courses and workshops with the aim of propaedeutics of professional orientation through optimization of the self.

Keywords: motivational sphere, self, direction, training activities, motives.

Введение. В последнее время усилилась потребность общества в квалифицированных кадрах качественно нового формата, когда наряду с высоким уровнем знаний, умений и навыков для студента характерна «активная жизненная позиция, творческий подход к решению профессиональных задач, потребность в самопознании, стремление к

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Сальвадора Дали, широко известного художника-сюрреалиста XX века. Он был настоящим образцом дикости и безумия.

Дали использовал интересную технику, помогавшую ему создавать его фантастически оригинальные сюрреалистические картины. Он садился в кресло, расслаблялся и давал волю своему воображению (часто все еще продолжая при этом смутно думать о том, на чем он был сосредоточен ранее). Рука его свисала прямо над полом, а в руке он держал ключ. И как только он начинал проваливаться в сон, ключ выпадал из его руки, и грохот будил его как раз вовремя, чтобы он успел мысленно собрать воедино все те идеи и связи, созданные в рассеянном режиме.

И он, захватив с собой из рассеянного режима эти новые связи, возвращался в сфокусированный режим.

Следующим нами был рассмотрен Томас Эдисон, один из самых блестящих изобретателей в мире. Согласно легенде, бывало, что Эдисон отдыхал, сидя в своем кресле и держа в руке подшпиги. Он расслаблялся и отпускал свой разум в свободное плавание, хотя довольно часто его разум, более расслабленный, возвращался к тому, на чем Эдисон был сосредоточен ранее.

Когда Эдисон погружался в сон, подшпиги выпадали [ШУМ] и стукались об пол, точно как ключ Дали. Звук будил Эдисона, и он возвращался из рассеянного режима с новыми идеями, готовый использовать их в сфокусированном режиме. Так вот, суть в том, когда вы изучаете что-то новое, особенно что-то немногим более сложное, вашему разуму нужно уметь переключаться туда и обратно между двумя режимами обучения. Вот что помогает осваивать технические действия эффективнее. Здесь можно провести аналогию с тем, как спортсмены развивают выносливость работой, с утяжелением. При этом мы не встречали рекомендаций предполагающих отсутствие тренировочных нагрузок вплоть до последнего дня перед соревнованиями, а в последний день, работая до изнеможения. Мы имеем в виду, что такого просто не бывает. Чтобы нарастить мышечную массу, спортсмену нужно понемногу наращивать тренировочную нагрузку каждый день, позволяя мышцам, расти постепенно. Подобно этому, для построения нейронной системы, нужно понемногу работать каждый день, позволяя постепенно наращивать нейронные опоры, удерживающие.

Выводы. Данный подход оправдан и опробован тысячелетним опытом восточных мастеров, именно включение в процесс обучения работу со вниманием с введением спортсмена в определенное эмоциональное состояние помогает найти ключ к освоению технических действий.

Отдельные действия порождают в нас небольшое бессознательное восприятие, которое, складываясь вместе порождает, у нас ощущение. Ключевым в нашем исследовании становится возможность перевода технического действия из навыка в раздел ощущений.

Осуществлять подготовку конкурентоспособных, тхэквондистов возможно на основе, предусматривающего не только систематическое изучение индивидуальности каждого спортсмена и динамики его личностного роста, но и его эмоционального состояния.

Внедрение в тренировочный процесс работы над расфокусировкой внимания, в сочетании с работой над эмоциональным состоянием спортсмена

позволяет, в значительной мере увеличить уровень эмоционального интеллекта обучающихся.

Литература:

1. Аллахвердов В.М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб., 2003
2. Варшава Б. Е., Выготский Л. С. Психологический словарь. М., 1931
3. Иссурин В. Б. Подготовка спортсменов XXI века: научные основы и построение тренировки / В. Б. Иссурин. – М.: Спорт, 2016. 464 с.
4. Маейрс Т., Анатомические поезда. Миофасциальные меридианы для мануальной и спортивной медицины, Элсвиер Лимитед, Оксфорд, Великобритания, 2002, с. 156, 270.
5. Фильденкрайз М., Сознание через движение, М: Институт общегуманитарных исследований, 2001, с. 47, 67.
6. Libet B. Unconscious Cerebral Initiative and the Role of Conscious Will in Voluntary Action. // The Behavioral and Brain Sciences. 1985, v.8, №4, p. 529-439.
7. Libet B. Mind Time: The Temporal Factor in Consciousness. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2004

Педагогика

УДК 371(571.56)

доктор педагогических наук,
профессор Неустроев Николай Дмитриевич
 ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук,
доцент Григорьева Любовь Ивановна
 ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук,
доцент Саввин Афанасий Семенович
 ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРИРОДНОСООБРАЗНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СЕВЕРА

Аннотация. В статье рассматривается воспитывающая и обучающая функция самой природы в воспитании детей Севера. Народы Севера, в силу традиционного кочевого образа жизни, исконно считаются детьми природы. Естественно, природа как жизненная ценность является одним из важнейших качеств личностного развития ребенка, т.е. речь идет об этнопедагогическом аспекте экологического воспитания детей Севера. Непосредственное общение детей-северян с живой природой в условиях кочевья формирует глубокое чувство любовного и бережливого отношения к ней на основе традиционного народного воспитания. Авторами обосновываются методологические и теоретические положения природосообразности обучения и воспитания детей Севера. Развивается мысль о приоритетности жизненного воспитания, раскрываются содержание и формы экологического воспитания детей Севера в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

произведении живописи касаются предметной сюжетно- тематической линии картин, что говорит о конкретно- предметном восприятии формы произведений искусства. Плюсы и минусы художественного восприятия у учащихся общеобразовательной школы являются результатом не столько особенностей возраста, сколько недостатков обучения, где акцент делается на вербальных способах управления процессом художественного восприятия, что уводит учащихся от опоры на основные художественные средства, которым пользуется автор при создании произведения.

2. У детей, обучающихся по программе «Образ и мысль», количество художественных суждений, отнесенных к содержательному эмоциональному слою произведения, возрастает, что свидетельствует о способности к содержательному обобщению художественной формы у значительного количества учащихся. Они обладают более высоким уровнем понимания эмоционального содержания произведения, осознания выразительных средств и способностью к созданию образов в процессе художественного восприятия детьми.

3. Из результатов исследования следует, что большинство учащихся младшего школьного возраста обладают не только способностью дополнять существующие образы, но и создавать свои собственные образы, однако они могут быть либо неоправданны ситуацией (чаще всего), либо оправданные, в зависимости от социального и личного опыта ребенка, его интеллектуального запаса знаний и умений, уровня специальной художественной подготовки.

4. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о преимуществах данной методики перед школьной, что проявляется в получении более высоких показателей усвоения, по сравнению с существующими в общеобразовательной школе. Обучающая программа «Образ и мысль», направленная на формирование способности понимать произведения живописи, создает благоприятную основу для овладения духовным богатством прошлого, для развития эстетического вкуса учащихся, для их ориентировки в современном искусстве и его оценке с точки зрения его роли в жизни современного общества.

Литература:

1. Батюта М.Б. Психологические условия развития восприятия и понимания художественных произведений у детей 10-12 лет: на материале живописи: дис... канд. психол. наук – М., 2007.
2. Батюта М.Б. Формирование умения различать художественный стиль произведения живописи // Психология в вузе. 2011. – N4. – С. 46-59.
3. Князева Т.Н., Масалимова А.Р., Батюта М.Б., Особенности ценностных и смысловых ориентаций студентов – будущих педагогов / Вестник Мининского университета, №2, 2016.
4. Кульчинская Н.Л. Методика формирования художественного восприятия у детей 4-10 лет и проверка ее эффективности с помощью точных методов (на базе ГМИИ им. А.С.Пушкина). // Восприятие изобразительного искусства школьниками. / Под ред. Ю.И. Протопопова. М.,1988. - С. 85-103.
5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.

Таким образом, из результатов исследования следует, что большинство детей общеобразовательной школы обладают умением дополнять существующие художественные образы на основе личных ассоциаций, однако только в том случае если контекст произведения ассоциативно близок. В противном случае созданные образы в своем большинстве неоправданы ситуацией. Количество и качество дополненных образов определяется объемом и качеством имеющегося у ребенка личного опыта, его интеллектуальным запасом знаний и образов. Наличие образной креативности в процессе художественного восприятия, характеризуемой продуктивностью, точностью и гибкостью создания новых визуальных образов, оправданных ситуацией имеет место только у учащихся, проходящих обучение по программе «Образ и мысль».

Обобщив полученные результаты интегративных характеристик восприятия произведений живописи, мы условно выделили 3 уровня развития восприятия.

Количество респондентов с высоким уровнем составляет 0% и 15% у детей общеобразовательной школы и у детей проходящих обучение по программе «Образ и мысли», соответственно. В этом случае уже уместно говорить о понимании базовых смыслов, заложенных автором произведения и о наличии образной креативности учащихся в процессе художественного восприятия характеризуемой продуктивностью, точностью и гибкостью создания новых визуальных образов оправданных ситуацией.

Респонденты со средним уровнем интегрированных характеристик составляют 55% и 62% в общеобразовательной школе и в школе, где учащиеся проходят обучение по программе «Образ и мысли», соответственно. Для большей части всех испытуемых характерно наличие в художественных суждениях эмоциональных отношений. Однако оценка изображения выстраивается на основе собственного, субъективного отношения к произведению; Дети этого уровня могут частично создавать собственные образы, как оправданные ситуацией, так и не оправданные при условии ассоциативной близости произведения живописи.

Количество респондентов с низким уровнем составляет 44% и 23% у детей общеобразовательной школы и у детей проходящих обучение по программе «Образ и мысли», соответственно. Испытуемые этого уровня характеризуются наличием в художественных суждениях динамических и предметно-функциональных отношений. Их интересует поверхностный пласт видимых событий, предметов, явлений. Вне обсуждения остается художественный язык изображения. Дети не могут связать эмоциональное воздействие и цветовую организацию произведения. Это свидетельствует об отсутствии у ребенка умения самостоятельно создавать визуальные образы в контексте произведений живописи.

Статистическая значимость различий с помощью U-критерия Манна-Уитни между уровнями развития интегративных характеристик восприятия произведений живописи в рассматриваемых выборках признана достоверной ($U_{\text{мп}}=100$ при $n_1=20$ и $n_2=20$ $U_{\text{кр}}$ (для $p \leq 0,05$)= 138; $U_{\text{кр}}$ (для $p \leq 0,01$)=114).

Выводы. По результатам эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. У учащихся общеобразовательной школы, не проходящих обучение по программе «Образ и мысль», наибольшее количество суждений о

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

родной природной среде на основе этнопедагогической теории и практики, возрождения и развития самобытной духовной и материальной культуры коренных народов Севера.

Ключевые слова: природа, жизненная ценность, Север, экологическое воспитание, дети, кочевой образ жизни, традиции, этнопедагогический аспект.

Annotation. In this article the bringing-up and training function of the nature in education of children of the North is considered. Peoples of the North, owing to a traditional nomadic way of life, primordially are considered as children of the nature. Naturally, the nature as vital value is one of the most important qualities of personal development of the child, i.e. it is about ethno-pedagogical aspect of ecological education of children of the North. Direct communication of children northerners with wildlife in conditions of nomadic way of life forms deep feeling of the love and economical attitude towards it on the basis of traditional national education. Methodological and theoretical provisions of nature conformity of training and education of children of the North are proved by authors. The thought of priority of vital education are developed, contents and forms of ecological education of children of the North in the native environment on the basis of the ethno-pedagogical theory and practice, revival and development of original spiritual and material culture of indigenous people of the North are revealed.

Keywords: nature, vital value, North, ecological education, children, nomadic way of life, traditions, ethno-pedagogical aspect.

Введение. Природа Севера является важнейшим средством в экологическом воспитании детей. Непосредственное общение детей с окружающей природой Севера имеет идейно-мировоззренческое и воспитывающее значение на основе традиционного народного воспитания коренных малочисленных народов Севера. Накопление реальных, достоверных представлений, понимание взаимодействий явлений природы лежит в основе формирования у детей Севера элементов диалектического миропонимания. Духовно-нравственные нормы самобытной жизни и деятельности народов Севера традиционно передаются из поколения в поколение, где природа в условиях постоянного кочевья становится родным домом и источником этнопедагогического воспитания детей.

Экологическая культура коренных народов Севера выработана на основе чувственного восприятия природы и осознании одушевленности всех ее компонентов. Особенности бережного отношения коренных северян к природе наглядно отражаются в уникальных неписаных законах и правилах природопользования, нормах морали [5]:

- не бить дичь без остатка;
- не убивать самок;
- не ломать, рубить дерево и растения без нужды;
- собирать ягоды спелыми;
- косить сено после созревания семян и т. д.

Людей Севера отличают гармонические отношения с природой, что свидетельствует об их психологической включенности в мир природы и особо бережного отношению к нему, лишённого чисто потребительского настроя. Поведенческие модели человека строились по логике гармонических отношений с природой. Так, традиционно ребенку с малых лет прививалось духовно-нравственное начало бережного отношения к природе, исходя из

учения «Кут-сюр» [7]. Испокоин веков у северных народов остались чувство культа и преклонения перед его величеством природой, так как они в условиях Севера всецело зависели от милостей природы.

В наше время проблемы воспитания, обучения и развития личности детей решаются на основе сочетания достижений как общей научной педагогики, так и этнопедагогической теории и практики. В этом отношении известны труды зарубежных и отечественных педагогов и психологов (Я.А. Коменский, Д. Локк, И. Песталоцци, А. Дистервег, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Б.Т. Лихачев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельштейн, В.В. Кумарин, В.Ф. Афанасьев, Д.А. Данилов, Н.Д. Неустроев, Н.Е. Егоров, И.С. Портнягин, А.Д. Семенова, А.А. Григорьева, В.А. Роббек, У.А. Винокурова, Р.С. Никитина, М.И. Баишева и другие).

В частности, на современном этапе, как пишет В.В. Кумарин: «...Спасение школы, всего народного образования, радикальное решение проблемы подготовки конкурентоспособных кадров для промышленности и сельского хозяйства – целиком в руках научной, природосообразной педагогики Я.А. Коменского, Д. Локка, И. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко» [4, с. 4].

В историческом плане природу как фактор воспитания высоко ценил К.Д. Ушинский: «... я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога» [9, с. 287]. Красота здесь проявляется в виде силы, ловкости, легкости, быстроты, грации, мощи. Чтобы научиться оценивать красоту форм растений, грациозность животных, контрасты цвета и света, гармонию звуков, надо подключать к познанию, как чувство, так и абстрактно-логическое мышление. Пробуждению эстетической чуткости детей способствуют наблюдения их над природой, специальные познавательные задачи и упражнения, проблемные ситуации.

Известный психолог С.Л. Рубинштейн подчеркивает взаимообусловленность прекрасного и его переживания человеком: при таком подходе красота выступает не только как выразительность, но и как переживание, восприятие человека. Это ее собственное объективное свойство, но это качество характеризует природу в определенной системе связей и отношений, именно в той, в которую включен человек... Например, «эстетическое (прекрасное) выступает как качество природы в непосредственно данном человеку чувственном, правда и добро — как отношения людей, определенные и в их эстетическом содержании» [8, с. 65].

Изложение основного материала статьи. Исходя из вышеизложенных методологических и теоретических положений природосообразности обучения и воспитания, основными психолого-педагогическими условиями формирования экологического сознания мы считаем: а) развитие эстетических чувств; б) формирование экологического отношения к природе; в) природоохранная деятельность. При этом мы имеем ввиду, что речь идет о этнопедагогическом воспитательном процессе, где основным условием формирования экологического сознания является сама природа, как естественно-природный фактор и что в самой природе существует активное

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

в процессе художественного восприятия детьми, обучающимися по программе «Образ и мысль», и детьми, не имеющими подготовки по данной программе.

На данном этапе эксперимента была использована методика «Восстанови картинку», диагностирующая способность образной креативности. В качестве стимульного диагностического материала были отобраны следующие картины:

1. Архипов «В мастерской
2. Алексеев-Сыромянский «Семья художника»
3. Перов «Тройка
4. Кустодиев «На террасе»

В каждой картине часть изображенного сюжета была закрыта листом белой бумаги:

Экспериментальные данные по изучению умения порождать новые визуальные формы с помощью методики «Восстанови картинку» представленные в таблице, позволили распределить детей, в зависимости от количественных и качественных показателей, по 3-м уровням развития.

Таблица 1

Распределение результатов испытуемых по уровням развития образной креативности

Уровень развития образной креативности	Группы				Всего учащихся	
	Школа №26		Школа №118			
	Абсол.	%	Абсол.	%	Абсол.	%
1 уровень (низкий)	7	35%	2	10%	9	22,5%
2 уровень	13	65%	13	65%	26	65%
3 уровень	0	0%	5	25%	5	12,5%
Всего учащихся	20	100%	20	100%	40	100%

Только 10% испытуемых, обучающихся по программе «Образ и мысль» и 35% детей, у которых отношение к искусству сложилось стихийно, имеют первый уровень развития способности создавать визуальные образы. Для них характерно отсутствие умения самостоятельно создавать визуальные образов контексте произведений живописи.

На втором уровне развития образной креативности находится равное количество испытуемых в обеих группах (по 65%). Для детей этого уровня характерно эпизодическое умение порождать визуальные образы, но лишь в случае, если контекст произведения ассоциативно близок.

Третий уровень развития способности создавать визуальные образы представлен только у учащихся (25%), проходящих обучение по программе «Образ и мысль». Данные учащиеся характеризуются умением создавать образы, оправданные ситуацией. В данном случае уже уместно говорить о наличии образной креативности учащихся в процессе художественного восприятия, характеризуемой продуктивностью, точностью и гибкостью создания новых визуальных образов, оправданных ситуацией.

В первую группу вошли дети, суждения которых включали не только предметно-функциональные и динамические, но и эмоционально-оценочные отношения, оформляя их в собственную интерпретацию картины в виде последовательно развивающегося рассказа. Суждения о картине данного типа наиболее полно отражали содержательное отношение ребенка к произведению живописи. Учащиеся данной группы включали в рассказ не только то, что изображено, но и как это сделано.

Вторую группу составили ученики, чьи суждения содержали только динамические и предметно-функциональные отношения без связи с эмоциональным содержанием картины в целом. Рассказ их обычно строился на описании, в котором большое место занимало перечисление, иногда дополненное собственными жизненными впечатлениями. Для учащихся этой группы проблема художественного языка остается вне обсуждения, у них отсутствуют обобщение и понимание условности языка художественного произведения. Таких высказываний оказалось 50% и 17% от общего количества описаний, выполненных учащимися младшего школьного возраста общеобразовательной школы №26 и Общеобразовательной школы №118, в которой проходит обучение по программе «образ и мысли», соответственно, что говорит о конкретно- предметном восприятии ими формы произведения.

С целью обобщения полученных данных, нами были выделены уровни развития художественного восприятия:

Первый (низкий) уровень: предметный, внешне-событийный. Он характеризуется наличием в художественных суждениях динамических и предметно-функциональных отношений. Зрителя интересует поверхностный пласт видимых событий, предметов, явлений. Вне обсуждения остается художественный язык изображения. На этом уровне отсутствует осознанная связь между эмоциональным воздействием и цветовой организацией произведения.

Второй (средний) уровень: эмоционально- оценочный. Он характеризуется наличием в художественных суждениях не только предметно функциональных и динамических, но и эмоциональных отношений. Однако оценка изображения выстраивается на основе собственного, субъективного отношения к произведению.

Третий (высокий) уровень: смысловой. Его характеризуют следующие признаки: осмысление категорий содержательной формы как категории эмоционально- смысловых, понимание базовых смыслов, заложенных автором произведения. Третий уровень является более полным проявлением контакта с содержанием художественного произведения. Здесь зритель и художник находятся «в партнерском диалоге двух душевных миров».

Из гистограммы видно, что высокий уровень эстетического восприятия у учащихся общеобразовательной школы №26 отсутствует, а у учащихся по программе «Образ и мысли» в школе №118 составляет 5%; эмоционально оценочный уровень выявлен у 46% и 59% учащихся младшего школьного возраста общеобразовательной школы №26 и учащихся по программе «Образ и мысли» в школе №118, соответственно; предметный, внешне- событийный- 54% и 37% у учащихся школы №26 и школы №118, соответственно.

Второй задачей констатирующего этапа исследования является осуществление сравнительного исследования способности к созданию образов

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

начало, способное пробуждать в человеке чувство адекватного отношения к природе как к самому себе [2].

На наш взгляд, главная задача в развитии эколого-эстетического восприятия природы детьми Севера – это пробуждение у детей эмоционально-чувственного отношения к ней на основе традиционного народного воспитания, что в конечном итоге делает человека духовно богаче, быть гуманным ко всему окружающему миру, всегда стремиться ко всему светлому, прекрасному и лучшему. В частности, в бескрайней тундре встретить человека – это большое счастье. Каждый из них готов помочь друг другу, отдавая последнее что у него имеется. Это результат глубоких вековых традиций, самобытного этнического воспитания детей аборигенными народами Севера [5].

Этнопедагогический аспект в природосообразном экологическом воспитании детей Севера мы видим еще в том, что восприятие самой природы и х деятельность в ней идет от самих родителей по принципу: «делай как Я». В условиях кочевья дети всегда были с ними днем и ночью. Они видят все, чем занимаются родители, что и как делают. Получается, что есть и такой, когда жизнь сама по себе воспитывает. Допустим, воспринимая утренний пейзаж, северянин, испытывает глубокое чувство красоты родной природы: золотистые лучи восходящего солнца, ароматный запах леса, роса на траве, пробуждение всего живого; ощущение ее монументальности и величественности. Идет процесс чувственного восприятия и познания природы во всей естественной и эстетической целостности, где одновременно воображение дает возможность предвидеть всех последствий человеческой деятельности в процессе общения с живой природой. Здесь проявляется синтез многих человеческих качеств, когда люди любовно стремятся к единению с природой и уже сознательно действуют как неразрывная ее частица. Благодаря этому, человек может отказаться от предстоящего действия, если оно каким-то образом нарушает жизнь природы.

Природа постоянно окружает ребенка, с самого раннего детства он общается с ней и постепенно познает жизненный мир. Окружающая природа притягательна для ребенка, прежде всего, благодаря своему красочному миру, дающему малышу массу ярких впечатлений и радостные переживания, где ему интересно абсолютно все. Но следует отметить, что природа открывается своей ценностной стороной не всем людям, а только тем, кто способен ее воспринимать с чувством духовности и красоты. Дело в том, что одно непосредственное общение детей Севера с живой природой не всегда воспитывает их быть нравственными и бережливыми по отношению к ней. Иногда получается так, некоторые ребята до того равнодушно привыкают, что начинают ломать без всякой нужды молодые деревья и растения, стреляют птиц и т.п., т.е. проявляется их агрессивное отношение ко всему окружающему миру. Все это говорит о том, что без духовности нет воспитания, без воспитания и обучения нет нравственного человека. Следовательно, надо добиться того, чтобы подрастающее поколение знало и соблюдало традиции предков – неписанные и писанные законы и правила, заповеди, этические нормы поведения при общении с живой природой. Чувство красоты природы, т.е. эстетическое восприятие при наличии традиционного духовно-нравственного начала формирует у детей Севера особые эмоционально-психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, мышление, память. Сильные эмоциональные переживания

долго хранятся в памяти, превращаясь в мотивы и стимулы поведения, вырабатывая устойчивые убеждения [5].

В настоящее время проводятся комплексные научные исследования по всестороннему гармоничному и гуманистическому развитию личности. Установлено, что в условиях модернизации образования в духе ФГОС нового поколения формирование социально ориентированной, творческой и конкурентоспособной личности учащихся на прямую зависит от целостного учебно-воспитательного процесса в системе школьного образования. При этом мы придерживаемся концептуального этнопедагогического подхода к организации учебно-воспитательной работы в школе: «от этнического самосознания детей Севера – к диалогу культур народов совместного проживания с выходом в поликультурное пространство общероссийской гражданской идентичности». С этих позиций, умение видеть природу – первое условие мироощущения и единства с ней, первое условие воспитания через природу детей Севера. Оно достигается лишь при постоянном общении с природой. Чтобы ощущать себя частью целого, человек должен не эпизодически, а постоянно находиться во взаимоотношениях с этим целым, т.е. с природой [6].

Помимо педагогических подходов, существуют и психологические. Их суть состоит в том, что в процессе традиционного этнопедагогического подхода к воспитанию, у детей Севера формируется внутреннее экологическое сознание. Особенность заключается в том, что если у взрослого экологическое восприятие часто самодостаточно, то дети пытаются преодолеть свое незнание на основе активного приобретения опыта взаимодействия с окружающим миром, потребности в общении с представителями животного и растительного мира, сопереживания им, проявления доброты и чуткости. Экоцентрический тип экологического сознания по С.Д. Дерябо, В.А. Ясвину характеризуется такими главными базовыми параметрами субъективного отношения к природе как модальность, устойчивость, широта, интенсивность, осознанность. К параметрам второго порядка относятся: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность [1].

Разнообразие объектов природы позволяет педагогу организовать интересную и полезную деятельность детей. В процессе наблюдений, игр и труда в природе дети знакомятся со свойствами и качествами объектов и явлений природы, учатся замечать их изменение и развитие. У них развивается любознательность. Бережное отношение к природе зависит от способности эстетически воспринимать её, т.е. уметь видеть и переживать красоту природы. Природа родного края в сознании учащихся ассоциируется с понятием эталонности. Доказано, что естественная эталонная природа выступает как непосредственно влияющее природное условие, побуждающее эмоционально-чувственный компонент экологического сознания обучающихся. Территория эталонная, если она соответствует всем требованиям экологических норм, практически не подвержена техногенным и антропогенным воздействиям, то такая природа удовлетворяет требованиям целостности. Экологическое сознание позволяет личности выработать правильное видение мира и своего места в нем, приобретая, таким образом, социальный опыт. Об этом свидетельствует проведенное среди учащихся анкетирование «Мир Природы», где ребята отвечали на вопрос: «Что такое природа?»

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

to complement the existing images, but to create their own images, but they can be either unreasonable situation (most often), or justified, depending on the social and personal experience of the child, his intellectual stock of knowledge and skills, level of special artistic training. The obtained results can be used to create policies on major types of art in the practice of aesthetic education and upbringing of pupils.

Keywords: emotional-evaluative perception, artistic training, streetline, understanding.

Введение. Проблема восприятия произведений живописи является актуальной в связи с возрастающей ролью искусства как важнейшего средства эстетического воспитания подрастающего поколения.

В настоящих условиях утраты и изменения многих культурно-нравственных ценностей для нового поколения необходимость и важность данного развития ярко возрастает. В нынешнее время в большей части образовательных программ внимание уделяется словесным способам контроля за процессом восприятия произведений живописи, что не способствует формированию у учащихся полноценного и глубокого понимания художественных средств, которые использует автор при создании произведения [1, 2, 3].

Формулировка цели статьи. Обзор теоретических концепций и знакомство с практикой художественного воспитания позволили нам выдвинуть гипотезу о том, что художественное восприятие учащихся, имеющих разный уровень специальной подготовки, будет различаться как по способности к содержательному обобщению формы, так и по способности к созданию образов.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 40 школьников: 20 учащихся общеобразовательной школы (8-9 лет) и 20 учащихся 2-ого класса (8-9 лет) обучающихся по программе «Образ и мысль» второй год.

Как подчеркивал Б.М. Теплов, художественное восприятие начинается с чувства, без него оно невозможно. Б.М. Теплов отмечал также, что чувством художественная перцепция не ограничивается. По его словам, восприятие произведений искусства сначала «чувствующее», а затем «думающее, и при том глубоко и проникновенно».

Именно поэтому мы поставили перед собой экспериментальную цель провести сравнительное исследование эмоциональных и когнитивных аспектов восприятия произведений живописи учащимися, имеющими разный уровень специальной подготовки.

В эксперименте была использована методика «Впечатление» (Ю.А. Полуянова), диагностирующая способность целостного восприятия. В качестве экспериментального материала детям 8-9 лет предъявлялось семь репродукций: И.Е. Репин «Не ждали»; «Проводы»; А. Матисс «Разговор»; А.Е. Архипов «Прачи»; Э. Дега «Абсент», Н.Н. Ге «Петр 1 допрашивает Алексея Петровича», М.В. Нестеров «Портрет О.М. Нестеровой».

Сравнительный анализ оценочных суждений детей, обучающихся по программе «Образ и мысль», и детей, у которых отношение к искусству сложилось стихийно, вне целенаправленного обучения, позволил разделить их на две группы:

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Батюта Марина Борисовна
 ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Катюшенко Ольга Александровна
 ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Фалина Светлана Артемьевна
 ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В условиях утраты и изменения многих культурно-нравственных ценностей для нового поколения проблема восприятия произведений живописи является наиболее актуальной. Проведен систематический анализ эмоциональных и когнитивных аспектов восприятия произведений живописи учащимися, имеющими разный уровень специальной подготовки.

Авторами выявлено, что у учащихся общеобразовательной школы доминирует конкретно-предметное восприятие формы произведений искусства. У детей, обучающихся по специальной программе, количество художественных суждений, отнесенных к содержательному эмоциональному слою произведения, возрастает, что свидетельствует о способности к содержательному обобщению художественной формы у значительного количества учащихся. Исследование когнитивных аспектов восприятия произведений живописи показал, что большинство учащихся младшего школьного возраста обладают не только способностью дополнять существующие образы, но и создавать свои собственные образы, однако они могут быть либо неоправданны ситуацией (чаще всего), либо оправданные, в зависимости от социального и личного опыта ребенка, его интеллектуального запаса знаний и умений, уровня специальной художественной подготовки.

Полученные результаты могут быть использованы при создании программ по основным видам искусства, в практической работе по эстетическому обучению и воспитанию учащихся.

Ключевые слова: эмоционально-оценочное восприятие, художественная подготовка, стилеразличение, понимание.

Annotation. In terms of losses and changes, many cultural and moral values for a new generation the problem of perception of works of art is the most relevant. Conducted a systematic analysis of the emotional and cognitive aspects of the perception of works of art students, with different levels of special training. The authors found that secondary school students is dominated by a specific subject, the perception of the form of works of art. Children enrolled in a special program, the number of artistic judgments related to meaningful emotional layer works increases, which indicates the ability to a meaningful synthesis of artistic forms, a significant number of students. The study of cognitive aspects of perception of works of art showed that the majority of students of primary school age have not only the ability

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Как выяснилось, для учащихся младших классов природа – «это место, где мы родились», «природа – это красота», «природа – это, где можно купаться», «много цветов», «диких животных» и т. д.

Для учащихся старших классов природа – «это стройно организованная система, гармоничная и предельно сбалансированная», «малейшее вторжение в равновесие системы может привести к худшим результатам», «природа – это неоценимый комплекс взаимодействия живых и неживых компонентов». В ответах учащихся старших классов природа больше ассоциируется с красотой родного края. Их беспокоит уязвимость природы. Они рассматривают мир природы как духовную ценность.

Воспитание экологической личности напрямую зависит от непрерывной целенаправленной работы учителя по предупреждению бесцеремонного отношения ко всему живому, проявления жестокости, черствости, пренебрежения к природе; фактов грубого отношения к природе. Поэтому важно научить ребят восхищаться, уважительно смотреть на все, что растет, цветет, движется с позиций этнопедагогического аспекта воспитания.

Наша многолетняя практика работы в школе показывает, что в отношении к природе доминирует практический компонент. Эта природоохранная деятельность. Деятельное соприкосновение с миром природы Севера, забота о благополучии тех или иных природных ресурсов порождает особое ощущение включенности в мир природы, т.е. психологического единства с миром природы. Дети Севера хорошо знают, что растительность в суровых условиях трудно восстанавливается. Ресурс животного мира сохраняется, благодаря традиционным законам и правилам охоты. Занимаясь природоохранной деятельностью, учащиеся убеждались в том, что в воспитании экологического сознания наибольший стимул дают плакаты, листовки, выставки. Самые действенные мероприятия – это те, которые проводятся на природе. Эти мероприятия эмоционально переживаются детьми, они всегда дают положительный эффект. Ко Дню экологии учащиеся готовятся весь год, поскольку он является итогом всей экологической работы. В данном случае проявляется активность каждого ребенка. Во-первых, они готовят плакаты и листовки на природоохранную тему. Готовятся к защите плакатов и выставки. Далее, вся школа идет по экологической тропе, это - излюбленное место, где вывешиваются эти плакаты и листовки. На просторах родной природы учащиеся соревнуются в знаниях по экологии и туризму, в подготовке пищи, т.е. стараются показать все свои умения и способности. Разводят костер и играют вокруг костра. Кстати, этот праздник ассоциируется с долгожданной весной. Именно в таких естественных условиях дети ощущают себя частью природы. Так, мы приходим к выводу о том, что сознательная экологическая личность воспитывается на основе этнопедагогических традиций. А традиции, в свою очередь, становятся через определенное время нормой жизни. Жизненный опыт и наблюдения показывают, что сельские учащиеся намного адаптированы к любым жизненным обстоятельствам [4, 5].

Определяя эффективность учебно-воспитательного процесса по экологическому воспитанию учащихся, мы попытались выявить отношения обучающихся к природе по трем параметрам: широте, интенсивности, осознанности.

Под широтой мы понимаем большое по объему содержание субъективного отношения к природе [6, 7], где не должно быть разграничения

на «свой» и «чужой». Широкий взгляд можно развить у учащихся, привлекая их к различным видам деятельности (работа в экоклубах, участие в мониторинге окружающей среды, участие в исследованиях, выступление на научно-практических конференциях «Шаг в будущее»). Далее, занятия флористикой, участие в конкурсах рисунков на экологические темы обогащают мировосприятие детей, формируя у них ответственное отношение к природе. При этом большое воспитательное значение имеет выступление учащихся по результатам своих исследований на конкретном местном материале на собраниях и конференциях, где присутствуют сверстники, родители, учителя и приглашенные гости. Тогда возникает чувство привязанности к родной природе [3].

Вышеприведенные виды деятельности, в свою очередь, подводят к параметру интенсивности. Под интенсивностью мы понимаем степень активности учащихся. У них появляется желание участвовать в различных мероприятиях. Привитие чувства любви к природе начинается с младшего школьного возраста. Учащиеся начальных классов все, что происходит вокруг, впитывают как «губка». К тому же, для усиления эмоциональной стороны мероприятий используется ритуализация.

Например, в конце учебного года мы принимаем выпускников начальной школы в торжественной обстановке в члены экологического клуба. В процессе этого мероприятия учащиеся защищают правила поведения на природе перед старшеклассниками. В итоге успешной защиты им прикрепляют на грудь значки, как членов экоклуба.

Выводы. Этнопедагогический аспект в природосообразном экологическом воспитании детей Севера основывается на истоки традиционного народного воспитания, т.е. суть истинного гуманного отношения к природе лежит в самой природе человека-северянина, который, непосредственно общаясь с живой природой, считает ее родным домом. Такое глубоко эмоциональное чувство привязанности и любовное отношение к природе сформировалось у коренных народов Севера именно на основе ведения традиционного кочевого образа жизни, постоянного пребывания и взаимодействия человека с самой природой.

Ребенок, который живет в сельской местности, в условиях естественной природы получает реальную жизненную информацию об окружающей среде. По сравнению с ними городские дети, скорее всего, имеют отдаленное и зачастую искаженное представление о мире природы. Но из этих ребят те, которые летом отдыхают на селе, начинают тянуться к природной среде, им там все интересно и чувствуют себя свободно, просторно и весело.

Формирование экологического сознания зависит не только от конкретных местных условий мировосприятия детей, но и от воспитательного влияния, которое характеризуется организацией их общения с природой и активной природоохранной деятельности. Именно так можно достичь их осознанного и бережливого отношения к природе, понимания сущности и важности гармонических отношений между человеком и природой. Природа Севера как эстетическая ценность является одним из важнейших критериев личностного развития детей-северян. Но в широком понимании сама природа, как активный фактор воспитания, предполагает организации жизни и деятельности детей непосредственно с ней на основе возрождения и развития прогрессивных

Литература:

1. Антонова Н.В. Некоторые особенности Я-концепции родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.А. Антонова // Вестник Бурятского университета. 2010. 3 5. С. 219-224.
2. Бикметов, Е.Ю. Социализация в семье детей с ограниченными возможностями здоровья: условия и фактор. [Текст] / Е.Ю.Бикметов, З.Л. Сизоненко, О.Н. Юлдашева. Уфа: Аркаим, 2012. 171 с.
3. Гребенникова, Е.В. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей-инвалидов [Текст] /Е.В. Гребенникова, И.Л. Шелехов, О.Г. Берестнева// Интернет –журнал Науковедение (Электронный журнал), 2015. Т. 7 № 2. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-kompetentnost-roditeley-vospityvayuschih-detey-invalidov>.
4. Гринина, Е.С. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Е.С. Гринина, Т.И. Рудзинская // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 2 (18). С. 163-168.
5. Гуслова, М.Н. Психологическое изучение матерей, воспитывающих детей-инвалидов [Текст] / М.Н. Гуслова, Т.К. Стуре//Дефектология. 2003. № 6. С. 28-31.
6. Зайцев, Д.В. Социологический анализ современной семьи [Текст] / Д.В. Зайцев // Дефектология. 2001. № 6. С. 3-10.
7. Иващенко, Г.М. Проблемы социальной поддержки семье различных типов [Текст] / Г.М. Иващенко, М.М. Плоткин // Проблемы семьи и семейной политики. М., 2003. Вып. 3. С. 33-37.
8. Ковалев, В.Ю. Социальные проблемы психосоматического развития у детей [Текст] / В.Ю. Ковалев//Коррекционная педагогика. 2005. № 1 (7). С. 11-15.
9. Косова, С.А. Реабилитационная активности семей как критерий эффективности медико-социальной помощи детям инвалидам [Текст]/ С.А. Косова, А.А. Модестов, С.Л. Намазова// Педиатрическая фармакология. 2007. № 4 (6). С. 34-36. <https://cyberleninka.ru/article/n/reabilitatsionnaya-aktivnost-semey-kak-kriteriy-effektivnosti-mediko-sotsialnoy-pomoschi-detyam-invalidam>.
10. Ткачева, В.В. Психологические особенности родителей, имеющих детей с детским церебральным параличом [Текст] / В.В. Ткачева // Специальная психология. 2009. №1 (19). С. 53-62.
11. Шац, И.К. Коррекционная работа по гармонизации стилей воспитания в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И.К. Шац // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2013. № 3. С. 29-36. <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksionnaya-rabota-po-garmonizatsii-stiley-vospitaniya-v-semyah-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.

внешней структуры: повышения социальной активности семьи, расширения ее контактов с социумом и т.п.

Кроме того, психолого-педагогическое сопровождение, как правило, выстраивается как решение конкретной ситуативной проблемы семьи, преодоление которой является, безусловно, важным моментом, но не определяет в долгосрочной перспективе возможность семьи позитивно решать последующие проблемы.

Нередко центральной задачей в психолого-педагогическом сопровождении семьи ребенка с инвалидностью выступает обучение родителей коррекционным приемам и упражнениям, а взаимодействие с семьей обозначается специалистами как коррекционная работа (И.К. Шац). В таких случаях коррекционная работа становится центром жизни семьи, при этом упускаются другие важнейшие механизмы ее влияния на социализацию и развитие ребенка, такие, как непосредственно эмоциональный характер отношений, доверительность и временная нерегламентированность общения, игнорируется выполнение родителями тех функций, которые может выполнить только семья. Кроме того, не обладая в такой степени как специалисты профессиональными навыками, родители такой «коррекционной работой» могут нанести ущерб развитию ребенка, порождая разного рода дидактогении. В свою очередь, педагоги, делегируя ответственность родителям, субъективно снимая ее с себя, снижают требовательность к своей деятельности, меру своей ответственности за процесс и результат работы с детьми.

Выводы. Итак, важность решения задачи социальной инклюзии актуализируется необходимостью трансформации сложившейся практики психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью.

Деформация семейной микросреды и выполняемых функций в семьях, воспитывающих ребенка с инвалидностью, происходит под влиянием типичного для каждой семьи сложного сочетания объективных и субъективных факторов, имеющих как социальные, так и психологические детерминанты.

Необходимо, чтобы психолого-педагогическое сопровождение семьи данной категории было направлено на восстановление и развитие комплексной функции родительства, включающей наряду с традиционными функциями, такие, как абилитационно-реабилитационная, корректирующая и компенсирующая, а также на достижение путем решения задач сопровождения не только облегчения состояния ребенка, но и повышения качества его жизни.

Индивидуализированное проектирование и реализация процесса психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью позволит реализовать принцип, сформулированный Г.М. Ивашенко и М.М. Плоткиным [7], как поддержка детей через семью и благополучие детей через благополучие родителей.

Индивидуализация психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью является ведущим инструментом его совершенствования и позволит обеспечить действенный характер такого сопровождения, «запустить» социально-психологические механизмы самой семьи, обеспечивающие не только поддержание ею целостности своей внешней и внутренней структуры, но и ее развитие как социальной группы, части социума.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

традиций народного воспитания, современной этнопедагогической теории и практики.

Литература:

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов н/Д: Феникс, 1996.
2. Григорьева Л. И. Система экологического образования и воспитания в контексте «модели обратных связей» // Преподаватель XXI века. Учредитель - ГОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». М.: Издательство «Прометей», 2011. - № 2. - Часть 1, 2.
3. Григорьева Л. И. Формирование экологического сознания сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2001.
4. Кумарин В.В. Педагогика природосообразности и реформа школы. – М.: Народное образование, 2004. – 624 с.
5. Неустроев Н.Д. Этнопедагогика народов Севера. – Якутск, 1999. – 140 с.
6. Саввинов А.С. Системные исследования объектов различной природы. М.: Наука, 1997.
7. Саввинов А. С. Человек через призму «Кут-сюр». - Якутск: Якутский научный центр СО РАН, 1995. – С. 65.
8. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. – В кн.: Проблемы общей психологии. - М., 1976.
9. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. - М., 1959. - Т.1. – 287 с.

Pedagogy

UDK 378.014.15

UDK 811.11-112

PhD, Associate Professor of foreign languages for professional communication Nurutdinova Aida Rustamovna

Kazan National Research Technological University (Kazan);

PhD, Associate Professor of foreign languages Dmitrieva Elena Viktorovna

Kazan State Power Engineering University (Kazan)

PROPOSED COLLABORATIVE LANGUAGES' SYLLABUS: ACTUAL INTERCULTURAL EDUCATION SUPPLIED BY THE UNIVERSITIES

Annotation. With the globalization propensity it is getting imperative to determine a postgraduate training with worldwide encounters, so as to succeed, the colleges ought to have the capacity to give a foundation on how to provide genuine outside condition. The present analysis was led to evaluate whether the postgraduates have built up a required level of affectability and self-discernments to grow better scholastic English collaboration. The point is to enter word associated surrounding; to help with worldwide skill possibilities, so the outcomes have mirrored these achievements.

Keywords: English for special purpose, Academic English, methodology and strategy, focused methodology, collaboration in target language, research-based targets, postgraduate students, linguistic structure, effective and consistent assessment.

Аннотация. С учетом склонности к глобализации крайне важно определить последиппломное обучение; добиться успеха, университеты должны обладать способностью дать основание для того, чтобы обеспечить подлинное внешнее состояние. Настоящий анализ позволил оценить необходимый уровень влияния и самооценки, чтобы лучше развиваться английское сотрудничество. Суть заключается в анализе возможностей мирового сообщества и университета в овладении иностранным языком.

Ключевые слова: английский специального назначения, академический английский, методология и стратегия, целенаправленная методология, сотрудничество на целевом языке, ориентированные на исследования цели, аспиранты, лингвистическая структура, эффективная и последовательная оценка.

Introduction. Growing interest towards the English education can be explained in many ways but mainly the increase in inter-connected, multilingualism and intercultural skills have grown in importance on a global scale (Nurutdinova, Dmitrieva, Gazizulina, Tarasova & Galiullina, 2016 c.). English is a corporate language: business, politics and internationalized society (Nurutdinova & Dmitrieva, 2016a, Nurutdinova & Dmitrieva, 2016 b.).

Key Hypotheses for the Design of Academic Course.

Study in Second Language Acquisition has shown that postgraduate students need to interrelate in the target language in a focussed way. *“Conversational interaction is an essential, if not sufficient, condition for second language acquisition. [...] what learners need is an opportunity to interact and to reach mutual comprehension; as well as what they need to do to keep the conversation going and make the response comprehensible. [...] And when communication is difficult it is the opportunity for language development.”* (Lightbown & Spada, 2006:43).

The fundamental in second language acquisition are these five key hypotheses, identified by Lourdes Ortega (2009) as the five environmental constituents of success: (see figure 1):

1. *Acculturated attitudes:* the language and the community speaking this language. The variety of the many characters (like videos, ages, occupations and locations throughout the world), all contribute to give the postgraduate students a positive attitude towards the language and the communities speaking this language.

2. *Comprehensible input:* frequent exposure to language. Being visible to frequent foreign comprehensible effort is an essential element for successful foreign-language acquisition: the contact to valid documents (texts, audio, videos, images) in the target language is the Academic English foundation. The use of such materials to be performed by the postgraduate students is different for beginners, intermediate or advanced learners.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

которое определяется его функциональными ограничениями, а с другой стороны, дисфункциональностью его семьи, проявляющейся на разных уровнях семейной микросреды. Очевидным становится противоречие между ведущей ролью семьи в социализации ребенка с инвалидностью и наличием в таких семьях негативных десоциализирующих тенденций.

На разрешение данного противоречия направлена практика психолого-педагогического сопровождения семей данной категории, которая активно развивается и нередко определяется как один из приоритетов работы образовательных организаций. Вместе с тем, анализ сложившейся практики такого сопровождения показывает его недостаточную эффективность.

При объективных трудностях организации психолого-педагогического сопровождения семьи (а именно, семья этически и законодательно закрыта от прямого вмешательства, работа с семьей может быть выстроена только на основе добровольного согласия ее членов, которое не всегда удается получить), имеют место трудности иного свойства: формальность подхода специалистов к определению целей, задач и содержания сопровождения, так и предлагаемых форм работы с семьей.

При определении целей, задач и психолого-педагогического содержания конкретной семьи основополагающим моментом традиционно является обобщенный статус семьи (семья ребенка с инвалидностью), а не конкретные противоречия, возникающие на разных уровнях семейных взаимоотношений определенной семьи и характеризующие семью как дисфункциональную.

Противоречия конкретной семьи зачастую не анализируются с точки зрения их генезиса, глубины, длительности актуализированности. Делаются попытки разрешить психолого-педагогические проблемы семьи вне связи с причинами, их породившими.

Кроме того, психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с инвалидностью строится как работа с родителями, точнее, как правило, с одним из родителей. Семья в этом случае не выступает коллективным субъектом сопровождения, что не позволяет восстановить детско-родительские взаимоотношения в коллективных семейных практиках, а значит, нивелировать или хотя бы уменьшить ее дисфункциональность.

Подчеркнем, что детско-родительские отношения не сводятся к отношениям в диаде «мать-дитя», а включают в себя и других субъектов данной социальной группы, образующих по теории К. Теркельсен [6] три слоя: первый, внутренний, - один человек, чаще мать; второй - члены семьи, в меньшей степени участвующие в повседневном уходе и воспитании, третий - наружный слой, который составляют близкие и дальние родственники. Несомненно, основная деятельность по воспитанию и развитию ребенка с инвалидностью ложится на мать, но получая поддержку со стороны других членов семьи и признание социальной важности ее усилий, ее психо-эмоциональное состояние становится более стабильным, а значит, она существенно более эффективно справляется со своими функциями.

Зачастую, при организации психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью не учитывается тот факт, что семья имеет как внутреннюю, так и внешнюю структуру. Психолого-педагогическое сопровождение ориентируется преимущественно на компоненты внутренней структуры семьи, однако она не может быть восстановлена без гармонизации

[2], Е.В. Гребенникова, И.Л. Шелехов, О. Г. Берестнева [3], Е.С. Гринина и Т.И. Рудзинская [4], В.В. Ткачева [10], И.К. Шац [11] и др.). Авторами отмечаются: дисгармония детско-родительских отношений, нарушение стилей семейного воспитания, факты жесткого обращения с ребенком, пренебрежение его потребностями, преобладание негативных типов родительства. Семья характеризуется самими ее членами в значительном количестве случаев как дезинтегрированная по причине отсутствия общих интересов и целей, расхождения в понимании семейных ролей мужем и женой. Снижается реабилитационный потенциал семьи. Дети с инвалидностью, в свою очередь, зачастую демонстрируют признаки явного социально-психологического неблагополучия, в семье происходит их стигматизация как инвалидов.

Анализ результатов междисциплинарных исследований и практик психолого-педагогического сопровождения позволяет систематизировать причины дисгармоний в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью, которые целесообразно объединить в три группы.

Первую группу составляют социально-психологические особенности личности родителей (Н.В. Антонова [1], М.Н. Гуслова [5], В.В. Ткачева [10]), определяемые их отношением к состоянию ребенка, степени их адаптации к ситуации, изменением социального статуса семьи, ограничением ее социальных контактов, что приводит к формированию негативного, неадекватного образа своего ребенка в родительском сознании, его психологическому отвержению родителями.

Во вторую группу причин следует включить все социально-психологические явления, которые обобщенно можно назвать как «нарушение привычного уклада семьи». Особенно чувствительны к данному факту становятся отцы, что нередко служит причиной развода. Тогда на первый план выступает еще один неблагоприятный для социализации ребенка с инвалидностью фактор - неполная семья, каковыми являются более половины семей детей-инвалидов.

Третью группу образуют причины, которые связаны с недостаточностью особых знаний и навыков взаимодействия с ребенком у родителей, их неготовностью к трансформации традиционных для общества, привычных для родителей стратегий и моделей родительского поведения в связи с необходимостью выполнять дополнительные функции. Состояние родителей детей с инвалидностью, особенно в ранние периоды развития ребенка, И.К. Шац емко называет «воспитательская растерянность».

Четвертая группа причин определяется снижением материального достатка семьи, связанного с необходимостью приобретения дорогостоящих лекарств и реабилитационного оборудования, а также в связи с тем, что мать, как правило, не работает, ухаживая за ребенком.

Пятая группа причин определяется спецификой нарушений развития ребенка, причем не только тяжестью нарушения, но и его способностью к контакту с близкими людьми. Так, негативные тенденции в сфере взаимоотношений родителей с детьми с нарушенным слухом из-за неконтактности детей значительно более выражены, чем, например, в семьях, где воспитываются дети с нарушениями зрения, сохраняющие контактность.

Итак, проблема социализации ребенка с инвалидностью в семье обусловлена сложным взаимодействием двух тенденций: с одной стороны, снижением возможностей адаптации и социального развития самого ребенка,

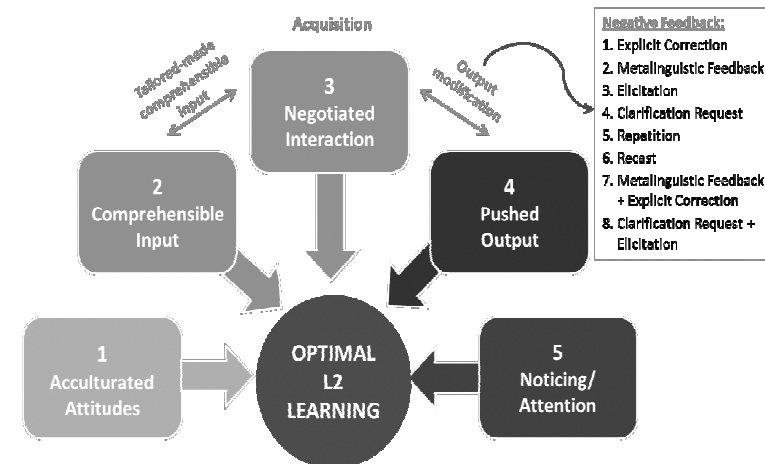


Figure 1: Five key hypotheses to optimize Second Language Learning (Adapted from Ortega, 2009)

“Exposing a listener only to graded material is like feeding a child exclusively on baby food and then wondering why the child cannot cope with an adult diet. [...] It is essential that a listener is given practice in handling recorded material which contains passages that go beyond what s/he is capable of producing as a speaker, and that s/he learns either to ignore these passages or to devise ways of inferring their meaning from the wider context.” (Field, 2008:271).

Below are three corresponding sets of criteria recognizing the fact that language simplification is not the answer:

1. Corresponding set of criteria by Compte (1993).

From the simpler	 to the more complex
Low level of complexity in the 'reading' of the video	High level of complexity in the 'reading' of the video
Presence on the screen of the topic being discussed	Evocation of the topic being discussed
Dialogued scenes	Commented scenes
Use of familiar narrative and cultural structures	Use of unfamiliar and unpredictable narrative and cultural structures
Use of universal stereotypes	Use of cultural specific schemata
Moderate use of local socio-cultural humour	Excessive use of specific socio-cultural references in the target language

2. Corresponding set of criteria by Lancien (1993).
 - Redundancy between the image and the audio track (the audio track repeats the information presented visually);
 - Complementarities (the audio track adds to the image, or inversely the

image adds to the audio track);

- *Domination* (the audio-track's domination over image with the journalist in a TV studio speaking about a news item);
 - *Autonomy* (the image and the audio tracks have no direct link);
 - *Contradiction* (the image is contrary to the audio-track or vice versa).
3. Corresponding set of criteria by Field (2008).

Focusing on lower-level skills (decoding)	Focusing on higher-level skills (building meaning)
Speech rate: slow careful rapid, relaxed; Adjustment to speaker one familiar speaker to many unknown; Variety: one familiar accent many accents, potentially unknown; Speaker fluency: fluent and planned dysfluent and spontaneous	Number of different ideas present in the clip, from small to excessive amount. Level of complexity of ideas from low to high. Level of familiarity with the topic, from very familiar to totally new. The specifics of the task the learner has to perform (i.e. from simple note-taking to contrasting information heard from several speakers)

3. *Negotiated interactions*: when networking postgraduate students create comprehensible input by modifying and adjusting it: using clarification requests, confirmation checks and comprehension checks.

Therefore, negotiated interaction creates just-in-time learning at the right point of need (Ortega, 2009). The number of studies have shown that *"the more interlocutors negotiated, the more they comprehended, and that opportunities to negotiate led to better levels of comprehension than providing exposure to either unmodified or pre- modified input"* (Pica et al., 1987; Yano et al., 1994). The research-based approach allows to interact and transfer meaning as they work collaboratively on the several projects proposed in each course module.

4. *Pushed output*: produce language in meaningful interactions.

Though research on comprehension-based approaches for foreign language command demonstrates that students make considerable progress.

Swain's 'comprehensible output hypothesis' (1985) shows that learners have also to produce language in order to process language deeply: *"Producing the target language may be the trigger that forces the learner to pay attention to the means of expression needed in order to successfully convey the intended meaning."* (Swain 1985: 249)

Struggling to produce meaningful and comprehensible output in an interaction, students begin to see the limitations of their interlanguage and have to find other ways of expressing their meaning to reach related comprehension: *"What learners need is not necessarily simplification of the linguistic forms but rather an opportunity to interact with other speakers working together to reach mutual comprehension."* (Lightbown & Spada, 2006:43).

While receiving instant response within the interaction, students have to "negotiate for meaning", a process seen as the opportunity for language development. The Academic English course provides many opportunities to engage in activities – "interpersonal mode" is characterized by active negotiation of meaning

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

психосоматическое развитие ребенка (В.Ю. Ковалев [8]). Так, по мнению Ю.В. Ковалева, развитие психосоматической функциональной системы требует социального взаимодействия. В противном случае биологические элементы функциональной системы организма не могут быть в достаточной степени развиты до выполнения ими социальных функций.

Именно родителей следует рассматривать в качестве акторов первичной социализации. Они не просто проводники социальных влияний общества, но и как инициаторы социализации, ее деятельные участники, точнее, со-участники, действующие вместе с ребенком, а также эксперты в определении ее приоритетных целей и актуальных задач, содержания, условий, средств, в оценке социализированности ребенка. Опыт социального взаимодействия, приобретенный в семье, разворачивается, уточняется, обобщается и обогащается в других социальных группах и социальных условиях, но остается определяющим для социального развития ребенка в целом.

Формулировка цели статьи. Целью статьи выступает теоретический анализ современной практики психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью, и определение перспективных векторов развития данного сопровождения с учетом потребностей ребенка и специфических функций семьи как социальной группы.

Изложение основного содержания статьи. Семья, воспитывающая ребенка с инвалидностью, выполняет ряд специфических функций, обусловленных спецификой его социализации, определяемой функциональными ограничениями их жизнедеятельности, направленных на максимально возможное преодоление этих ограничений. Как считает Д.В.Зайцев [6], необходимо выделять в данном качестве такие функции, как абилитационно-реабилитационная, корригирующая и компенсирующая, наряду с традиционными функциями семьи.

В современных исследованиях семья ребенка с инвалидностью рассматривается с позиции ее воспитательного и реабилитационного потенциала. Разработаны критерии оценки реабилитационной активности семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью. По мнению С.А. Косовой, А.А. Модестова, Л.С. Намазовой [9], в качестве таких критериев выступают регулярность занятий с детьми, длительность реабилитационных воздействий в течение дня, получение рекомендаций от специалистов и желание семьи осуществлять специальный уход за ребенком. Такой подход позволил авторам представить алгоритм оценки реабилитационной активности семьи и модель межведомственной интеграции учреждений при включении семьи ребенка в реабилитационный процесс.

В 2001 году в работе Д.В.Зайцева [6] была отражена мысль о том, что семья, воспитывающая нетипичного ребенка, в ряде случаев объективно не может выполнять свои функции, она не готова взять на себя ответственность за развитие и воспитание детей, тем самым ее социальная роль как фактора социализации существенно снижается.

На основе многочисленных исследований, проведенных в 2001-2016 г.г. можно утверждать о том, что данная тенденция значительно усиливается. Современная семья ребенка с инвалидностью имеет четко выраженные черты дисфункциональности, что отражено в многочисленных научных и прикладных исследованиях (Е.Ю. Бикметов, З.Л. Сизоненко, О.Н. Юлдашева

7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
8. Руткевич, М.Н. Диалектика и социология. – М., 1980.
9. Социальная работа: теория и практика: учеб. пособие / отв. ред. Е. И. Холостова, А. С. Сорвина. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 427 с.
10. Яблонских, Ю.П. Социально ориентированное нравственное воспитание школьника: теория и методика: монография / Ю. П. Яблонских, С. В. Сальцева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – 160 с.

Психология

УДК: 159.99

кандидат психологических наук,
доцент Афонкина Юлия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Мурманский арктический
государственный университет» (г. Мурманск)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ современной практики психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с инвалидностью, выделены и систематизированы причины дисгармоний в семьях данной категории и проблемы процесса их сопровождения. Определены приоритеты трансформации психолого-педагогического сопровождения семей воспитывающих детей с инвалидностью с учетом потребностей ребенка и специфических функций семьи как социальной группы.

Ключевые слова: семья, функции и структура семьи, социализация, ребенок с инвалидностью, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of contemporary practices of psychological and pedagogical support of the family of a child with a disability, a dedicated and systematic causes of disharmony in families in this category, and process problems their support. Identifies priorities of transformation of psychological and pedagogical support of the family raising children with disabilities based on the needs of the child and the specific functions of the family as a social group.

Keywords: family, socialization, child with disability, psychology and pedagogical maintenance.

Введение. Развитие социальной инклюзии лиц с инвалидностью в современном обществе побуждает к теоретическому осмыслению происходящих процессов их социализации и ее механизмов, что позволит определить новые подходы к оптимизации включения данной категории граждан в социум.

Семья выступает мощным социализирующим фактом для человека с инвалидностью, и в то же время ведущей социальной ценностью, занимает более высокую ступень по своей важности по отношению к другим институтам социализации (Д.В.Зайцев [6]), оказывает определяющее влияние на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

among individuals to carry out the research-based and task-based activities.

5. *Noticing/attention:* involve relevant linguistic forms in oral/written conversation.

A positive outlook to comprehensible input and opportunities to meaningfully interact, though essential to build an optimal environment for second language learning, aren't sufficient for the learning to happen (Schmidt, 1993).

The postgraduate students need also to engage in an active process of identifying gaps as they negotiate in their interactions with others, of testing new forms and of reflecting upon them using the feedback received during the interaction.

"Whereas the content of lessons is the forms themselves, a syllabus with a focus on form teaches something else – [...] and overtly draws students' attention to linguistic elements as they arise incidentally in lessons whose overriding focus is on meaning or communication". (Long, 1991:45-46).

There are the implications for language teachers who want to follow this approach, according to Ellis (1994), linguistic structures, in other words, grammar, should be taught the following ways:

- *implicitly via insensible instinctive abstraction;*
- *explicitly through selective learning;*
- *explicitly via rules,* integrating rules after explanations.

In Academic course, the English language is taught both implicitly and explicitly. Postgrad students have many opportunities to process by forming hypotheses in meaning-focused activities: problem solving or research-based activities. In addition, the use numerous *input enhancing* techniques to make forms perceptually *significant* (Wong 2003). Among the different techniques that Wong recommends the following:

Input flooding, highlighting, and color-coding.

The core language activities of Academic course allow students to develop an explicit knowledge of the target language structures, increasing their language learning efficiency and proficiency. *"The overall results of the [literature] provide support for the hypothesis that form-focused instruction and corrective feedback within communicative and content-based second and foreign language programs can help learners improve their knowledge and use of particular grammatical features."* (Lightbown & Spada, 2006:175).

1. Instructive Methodology

Academic course's instructive methodology is built on four principal research-based training and learning tactics:

1. Content-oriented processing and linguistic-processing.

Content-based instruction deals with advantages in language learning, such as increasing the amount of time in terms of realistic target language experience, adding cognitively thought-provoking content, increasing the students' motivation to understand the content (Lightbown & Spada, 2006). The cultural information are consistent with the content-oriented processing approach. As Stryker and Leaver put it, *"Experience in foreign language has convinced that content-based approaches [...] have the potential to enhance students' motivation, to accelerate student's acquisition of language and to make the language learning experience more enjoyable and fulfilling. Students are more likely to become autonomous, lifelong learners."* (1997:5)

2. Metacognitive Strategies.

Students' motivation and commitment increases greatly once they can understand daily speech in the target language: the design and implementation of this course is consistent with this knowledge. However, we have to help students to cope with the difficulty of not understanding everything from prior knowledge. Appealing in activities to develop achievement strategies, inferring meaning from contextual and co-textual hints will provide the students with the necessary tools to compensate for absences in their receptive and productive skills. Numerous linguistics studies tend to show that *strategy training*, interconnected with *metacognitive training*, has a positive effect on language learning. Studies may differ in the way learning strategies are named, organized and/or categorized, but in essence they describe the same processes.

Rebecca Oxford (1990) makes a distinction between direct and indirect strategies (Table 1).

Direct Strategies	Indirect Strategies
1. Memory 11. Creating mental linkages 12. Applying images and sounds 13. Reviewing well 14. Employing action	1. Metacognitive Strategies 3. Centring your learning 4. Arranging and planning your learning 5. Evaluating your learning
2. Cognitive – Practicing – Receiving/sending messages strategies – Analysing and reasoning – Creating structure for input and output	2. Affective Strategies A. Lowering your anxiety B. Encouraging yourself C. Taking your emotional temperature
3. Compensation Strategies 1. Guessing intelligently 2. Overcoming limitations in speaking and writing	3. Social Strategies 1. Asking questions 2. Cooperating with others 3. Empathizing with others

For instance, John Field (2008), working on listening strategies, regroups them into four categories (Table 2). The combination of reflective tools (as self-diagnostics, self-evaluation checklists, rubrics, and other numerous activities) throughout Academic course – promotes such metacognitive training.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

осуществление цели воспитания. Большую роль здесь играет и руководитель воспитательного процесса. От того, какие взаимоотношения созданы между учащимися и руководителем, зависит сплоченность, организованность коллектива, превращение его из объекта в субъект воспитательного воздействия.

При выполнении определенных задач в коллективе ученики проявляют свои индивидуальные особенности, желания, интересы и способности. В процессе деятельности учащиеся выражают определенное отношение к остальным членам коллектива. Школьники, проявляющие одинаковые интересы, имеющие общие черты характера, выполняющие общие задачи и деятельности, объединяются друг с другом на основе общности чувств и переживаний. Поэтому товарищеские отношения складываются, прежде всего, в коллективе, где существует общая деятельность. Они выражаются в прочности чувства привязанности членов коллектива и связаны с общими переживаниями. Коллективные отношения регулируют взаимоотношения между членами в коллективе. В их структуру включены определенные нормы, которые проявляются в социальных отношениях.

Выводы. Таким образом, анализ научной литературы по проблеме показал, что социальные отношения – это устойчивая система объективной связи человека и реальной действительности, сложившаяся в процессе их взаимодействия друг с другом в социуме на основе совокупности норм и правил морали, выражающаяся в социальной деятельности и поведении человека, позволяющих определить нравственный облик человека в совокупности его нравственных качеств, моральной рефлексии гуманных поступков.

Воспитание и развитие нравственных отношений личности в значительной мере совокупный продукт гуманистически направленных субъект – субъектных отношений, равноправного сотрудничества гармоничного взаимодействия всех участников целостного педагогического процесса. Следовательно, становится очевидной необходимость разработки и реализации личностно-ориентированных педагогических технологий, которые предполагают, что и педагоги и учащиеся относятся гуманно к каждому человеку, уважая самобытность его личности.

Литература:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 352 с.
2. Винокурова, С.П. Личность в системе нравственных отношений / С. П. Винокурова; под ред. И. И. Жбановой. – Минск: Наука и техника, 1988. – 110 с.
3. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 2000. – 523 с.
4. Люблинская, А.А. Система отношений – основа нравственной воспитанности личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 74 – 79.
5. Марьенко, И.С. Нравственное становление личности школьника / И. С. Марьенко. – М.: Просвещение, 1981. – 356 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1981.

Формирование нравственных отношений в процессе нравственного воспитания осуществляется в социальных взаимоотношениях, поэтому принятие нравственных ценностей является результатом личностного творчества каждого человека. Нравственные ценности, выработанные индивидом в социальных отношениях, становятся стимулами в нравственном воспитании, если воспринимаются им как личное достояние.

В формировании нравственно значимых социальных отношений первостепенное значение имеет накопление личностью опыта поведения. Нравственные побуждения личности как субъективная сторона ее поступков диктуют определенный способ поведения, который должен стать устойчивым. Каждый ученик должен накапливать личный опыт нравственного поведения как концентрированное выражение его воли [5]. Усвоение нравственного опыта - индивидуальный процесс. В ходе его личность определяет отношение к основным нравственным ценностям. Овладение опытом нравственного поведения влияет на формирование отношения к людям, на уважительное и заботливое отношение к родителям как структуру личностного образования.

В современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые (источники) ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности. Поэтому нельзя не согласиться с утверждением Б.Т. Лихачева о том, что нравственные отношения – это наиболее важный результат воспитательного процесса, завершающий его цикл [3].

Целью педагога, который имеет возможность влияния на воспитание личности, является оградить ее от мира жестокости и грубости, познакомить ребенка с принципами морали и этики, формировать нравственные представления и отношения. Вооружение нравственными знаниями важно потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих.

Обучающиеся большую часть времени общаются друг с другом в процессе обучения и воспитания в школе, следовательно, необходимо рассмотреть социальных отношений в коллективе, в которые вступают школьники.

Взаимоотношения в коллективе как часть социальных отношений имеют социальную, педагогическую и психологическую стороны. Социальная сторона определяется общественными отношениями и выполняет функцию связи личности с обществом. Педагогическая – заключается в формировании личности ученика. Психологическая сторона выражается в том, что во взаимоотношениях проявляются черты личности и, прежде всего, черты характера и темперамента школьника.

Как конкретный вид социальных отношений, взаимоотношения в коллективе имеют и свою относительную самостоятельность, что определяется специфичностью воспитательного процесса, его логикой и методикой. Взаимоотношения обладают своими специфическими чертами, отличающимися от других компонентов общественных взаимоотношений. Они формируются в процессе учебной и внеклассной деятельности и направлены на

Avoidance Strategies	Reparation Strategies
A. Message abandonment B. Generalization C. Message reduction	A. Direct appeal for help B. Indirect appeal for help C. Request for repetition D. Request for clarification E. Request for confirmation F. Circumlocution, paraphrase
Success Strategies	Pre-emptive Strategies
A. Hypothesis formation B. Translation C. Key words D. Prominence E. Reliability F. Approximation G. L1 / L2 analogy H. Similar sounding words	A. Task evaluation B. Rehearsing C. Activating appropriate format D. Anticipating likely issues E. Self-assessing

3. Assignment Contact

An assignment-based contact to linguistic training positions the assignments at the centre of the learning process as the endeavour with a specific goal and includes communicative language use; it goes beyond the common exercise because an assignment has a direct connection with the real world, and the kind of discourse that arises from an assignment is intended to resemble naturally in the real world (Ellis, 2000). Assignments don't need to be complex, and this approach fits all levels of instruction from beginners to the more advanced learners.

For instance, a simple task such as "Spotting the difference" can provoke real-life types of interaction (adapted from Ellis, 2003):

Task Design Features	Description of the Task
1. Goal	- to elicit use of preposition of location;
2. Input	- two pictures differing in the location of specific objects;
3. Conditions	- the information is split;
4. Procedures	- planning time allowed;
5. Predicted outcomes: a. Process b. Product	- pair work: - description of the location of objects; questions and answers. - written list of the differences in the picture

The defining criteria of an assignment involve (Skehan, 1998; Ellis, 2000): a primary focus on meaning; some thoughtful 'gap'; an objective, which needs to be worked towards; real-world processes of language practise; result and assessment. In Academic courses, most of the learning activities are partly or fully assignment-based and contextualized in an accurate interaction situation.

4. Educational Perception

The steady practise of valid videos and texts in Academic course emphasises the inseparability of linguistic and art, music, and literature: all language knowledge accomplishments are fixed within culture and vice versa, besides in accordance with the ACTFL National Standards, Academic course contributes recognizable

consideration to cultures and educational supportive thought by specifying various undertakings which allow for cultural study; networks with other disciplines; contrasts among different cultures and with the student's own cultural practices.

4. *Assessment: a complicated methodology*

The primary purpose of assessment/evaluation is to improve postgraduate students' knowledge. Assessment is the procedure for collecting information from a range of sources (assignments, demonstrations, projects, performances, tests, etc.) which precisely mirrors how well a student is accomplishing the syllabus outlooks in a particular subject.

As part of assessment, Academic course provide students with descriptive feedback to guide their efforts towards improvement. Assessment refers to the process of judging the student's work quality on the basis of established criteria, and conveying a quality. Assessment is based on the ACTFL competence scales.

In order to ensure that assessment is effective and consistent, and that they lead to the students' progress, the course uses assessment strategies like:

- address both what and how good students learn;
- based both on comprehension and abilities as well as on accomplishment;
- diverse in nature;
- administered over an interval, planned to specify prospects, to express the complete variety of learning;
- appropriate for the studying accomplishments, the trainings' purposes, and the requirements and proficiencies;
- designed to be objective;
- ensure to give clear directions for perfection;
- promote the ability to assess their own studying and to set specific goals;
- include work samples that provide achievement's evidence;
- communicated clearly throughout the course.

5. *Conclusions*

The studies have proved that the language education supported by international materials will help to prepare graduates for Academic English. Acquiring knowledge and understanding is the key to successful communication, which highly depends on how well the developers understand the intercultural sensitivity and the way they arrange the process. It is believed that when both sides in the education system are willing to get and accept the required knowledge about different cultures, ask the proper questions and enjoy these differences, the success in international environment is inevitable and easily supported by the necessary programs.

Limitations and Further Research

The results required further analysis like including different departments, different universities from different cities and countries for the purpose of generalization, making better judgments and recommendations about actual intercultural education supplied by the universities.

References:

1. Compte, C. (1993). La vidéo en classe de langue. Collection F. Autoformation. Paris: Hachette.
2. Ellis, R (2001) "Introduction: Investigating Form-Focused Instruction". Language Learning, 2001 - Vol. 51 Issue Pp. 1-46
3. Ellis, R (2006) "Current issues in the teaching of grammar, an SLA perspective". TESOL 40, 1, pp. 83-107
4. Ellis, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford, UK:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

внутренней организованности и целостности; общество, взятое в целом, или человечество, выступающее как одно целое.

В качестве социальных субъектов, являющихся реальными носителями социальных отношений, могут выступать:

- отдельный человек, являющийся личностью;
- группа людей, приобретающая некие системные качества целого, не сводимые к сумме качеств элементов данной системы;
- определенный социум, обладающий высокой степенью внутренней организованности и целостности;
- общество, взятое в целом, или человечество, выступающее как одно целое.

Субъектом социальных отношений (их формирование, функционирование и изменение), является человек, т.е. социальные отношения – это проявление в социальной деятельности и поведении человека его социальных качеств. Характер проявления этих качеств во многом обусловлен отношениями равенства и неравенства, прежде всего социального равенства и неравенства.

Человек вступает в общественные отношения, (социальные) направленные на утверждение самооценности личности, равенства всех людей и их стремлений к счастливой и достойной жизни, выражающих идеал человечности, гуманистическую перспективу истории, т.е. в нравственные отношения.

Теория этических отношений С.П. Винокуровой объясняет нравственные отношения как самостоятельный вид социальных отношений. В них раскрываются объективные и субъективные возможности человека в решении социальных проблем, на основе их выявления и осознания, выработки и выбора действий, путей и средств их разрешения [2].

Нравственные отношения – это вид социальных отношений, объективная связь, существующая между человеком и различными сторонами реальной действительности, в которой заключается совокупность норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность.

В процессе социальных отношений внешние нравственные нормы переходят в устойчивые ценностные ориентации и опираются на сложные формы моральной рефлексии: совесть, ответственность, жизненные смыслы. Нравственный выбор индивидом осуществляется более свободно. Обмен индивидуальным опытом закрепляет социальные связи, стимулирует формирование личностного начала в человеке, формируется потребность человека в человеке, желание быть полезным другим людям. Внутренний мир наполняется ценностными ориентациями. В сознании отдельного человека ценности преломляются в виде чувства собственного достоинства.

Таким образом, социальные отношения – это проявление в социальной действительности и поведении человека его социальных качеств, которые выражаются в его деятельности как его личные отношения к окружающей действительности. А нравственные отношения – это вид социальных отношений, объективная связь, существующая между человеком и различными сторонами реальной действительности, в которой заключается совокупность норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность.

установленные нормы поведения. Общаясь между собой, люди вступают в определенные социальные отношения.

Категория «социальные отношения» до сих пор однозначно не определена и находится в стадии исследования и философами, и социологами. В отечественной научной литературе довольно широко обсуждался вопрос о специфике и месте социальных отношений в системе общественных отношений.

Раскрывая понятие «отношение», А.А. Люблинская отмечает, что отношение человека – это целостное образование, сплав чувств и знаний, переживаний и практического опыта. Отношения не сводятся к отдельным чувствам или качествам характера, а формируются как целостные комплексы. Среди множества социальных отношений, которыми человек связан с окружающим миром, каждое имеет различную значимость в общем, нравственном облике личности. Отношение к людям А.А. Люблинская рассматривает как стержневое [4].

Отношения – это внутреннее ядро личности, ее сущность. Суть характера и его основных компонентов – отношение к обществу и идеологии, к труду, к другим людям и к самому себе. Социальные отношения человека – объективная связь, существующая между человеком и различными сторонами реальной действительности. Эта связь существует как отношение человека – субъекта к объекту и как взаимоотношения субъектов.

М.Н. Руткевич рассматривает социальные отношения как «аспект», «сторону» общественных отношений. Он подчеркивает, что социальные отношения – это отношения, определяемые положением людей и групп в социальной структуре общества. Стержнем социальных отношений являются отношения равенства и неравенства в положении людей и групп в обществе. [8]

Социальные отношения Г.В. Осипов определяет как устойчивую систему связей индивидов, сложившуюся в процессе их взаимодействия друг с другом в условиях данного общества. Он отмечает, что социальные отношения преломляются через внутреннее содержание (или состояние) человека и выражаются в его деятельности как его личные отношения к окружающей действительности [9].

Социальные отношения и социальные связи в разных общественных системах существенно отличаются друг от друга. Их специфика обуславливается как раз существованием таких базовых, первичных, социальных отношений, как взаимозависимость людей по поводу их жизненного пространства, средств воспроизводства и совершенствования жизни. На этой основе выстраивается вся система общественных отношений от политических до социально-бытовых и от производственно-экономических до художественно-эстетических, духовно-культурных. Социальные отношения закрепляются в виде определенных общественных механизмов, устойчивых взаимодействий социальных институтов, организаций.

Анализ теоретических исследований по проблеме позволил определить субъекты, являющиеся реальными носителями социальных отношений: отдельный человек, являющийся личностью; группа людей, приобретающая некие системные качества целого, не сводимые к сумме качеств элементов данной системы; определенный социум, обладающий высокой степенью

Oxford University Press.

5. Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*, 4, 193-220.

6. Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press

7. Field, J. (2008). *Listening in the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press

8. Koenraad, T. & Westhoff, G. (2003) Can you tell a Language Quest when you see one? Paper presented at EUROCALL 2003

9. Lancien, T. (1986). *Le document video dans la classe de langue*. Techniques de classe. Paris: Clé International.

10. Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (1991). *An introduction to second language acquisition Research*. London: Longman. (Spanish translation, 1994; Japanese translation, 1996; Chinese edition, 2000).

11. Lightbown, P. M., Spada, N. (2006). *How Languages are Learned*, 3rd Edition, Oxford: Oxford University Press

12. Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, D. Coste, R. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspectives* (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins.

13. Long, M. and P. Robinson (1988). Focus on form. Theory, research and practice. In C. Doughty and J. Williams, (Eds.), *Focus on form in the classroom Second Language Acquisition* (pp. 15-41). Cambridge University Press.

14. Nunan, D. (1998). Teaching grammar in context. *ELT Journal*, 52 (2):101-109.

15. Nurutdinova A.R. Master's Degree: education and research: tutorial: in 2 parts. P.1. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. – Kazan: KNRTU Press, 2017. – 160 p.

16. Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V. Team-teaching towards team learning: the two-way collaboration among the three parties (Students, Native Speakers, Russian teachers of English). *International Research Conference on Science, Education, Technology and Management: Conference Proceedings*, August 20th, 2017, Paris, France, 2017. Pp. 112-119.

17. Nurutdinova A.R., Romanova G.V. English for special purposes. *Language of Chemistry. Tutorial*. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. – Kazan: KNRTU Press, 2017. – 144 p.

18. Nurutdinova, A.R., Dmitrieva, E.V., Gazizulina, L.R., Tarasova, N.M., Galiullina, E.I. 2016c. Nature and principles of the phenomenon of higher education integration: mechanisms of implementation, pros and cons, the effectiveness and the management. *IEJME-Mathematics Education*, 11(6), pp. 1697-1712. ISSN: 2468-4945.

19. Nurutdinova, A.R., Perchatkina, V.G., Zinnatullina, L.M., Zubkova, G.I., Galeeva, F.T. 2016d. Innovation teaching practice: traditional and alternative methods (challenges and implications). *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(10), pp. 3807-3819. Online ISSN: 1306-3065.

20. Ortega, L. (2009). *Understanding Second Language Acquisition*. Hodder Education, 2009

21. Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publishers.
22. Pica, T., Young, R., & Doughty, C. (1987). The impact of interaction on comprehension. *TESOL Quarterly*, 21, pp. 737-758.
23. Romanova G.V., Nurutdinova A.R. *English for special purposes. Grammar. Tutorial*. The ministry of education and Science of the Russian federation, Kazan National Research Technological University. – Kazan: KNRTU Press, 2017. – 96 p.
24. Schmidt, R. (1983). Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence. In N. Wolfson & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and language acquisition* (pp. 137-174). Rowley, MA: Newbury House.
25. Schmidt, R. (1994a). Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics. *AILA Review*, 11, 11-26.
26. Schmidt, R. (1994b). Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages* (pp. 165-209). London: Academic Press.
27. Skehan, P. (1998a). Task-based instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 268-286.
28. Stryker, S.B. & Leaver, B.L. (1997). *Content-Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods*. Washington, DC: Georgetown University Press
29. Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In Gass, S. and Madden, C. (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*, pp. 235-256. New York: Newbury House.
30. Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In Cook, G. and Seidelhofer, B. (Eds.) *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honor of H.G. Widdowson*, pp. 125-144. Oxford: Oxford University Press.
31. Wong, W. (2003). *Input enhancement: From theory and research to the classroom*. McGraw-Hill
32. Yano, Y., Long, M., H., & Ross, S. (1994). The effects of simplified and elaborated texts on foreign language comprehension. *Language Learning*, 44, pp. 189-219.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обязательных федеральных государственных образовательных стандартов, открыто творческим и духовным потребностям.

Обновление содержания, методов и технологий нравственного воспитания эффективно обеспечивает, на наш взгляд, социально-педагогический подход. Именно он выступает в качестве необходимого методологического основания, способствующего целенаправленной интеграции нравственного и социального воспитания личности, их взаимосвязи и взаимообогащению обогащению.

Социально-педагогический подход определяет ориентиры нравственного воспитания, а также технологии их реализации с позиций современных общественных требований к личности, ее нравственному облику и поведению. Деятельность субъекта признается нравственной, если ориентирована на претворение в жизнь согласованных общенациональных, государственных и личностных потребностей, связана с глубоким осмыслением и ответственным выбором перспективных социальных целей и культуросохраняющих моделей социального развития человечества в целом и каждой личности в частности [10].

В этой связи необходима организация нравственного воспитания, предусматривающего включение обучающихся в позитивные нравственные отношения в социуме; формирование нравственных знаний и представлений о мире, о себе, о природе; обогащение опыта социально одобряемого поведения; развитие способности обучающегося к рефлексии, анализу результатов нравственного развития личности на основе адекватной самооценки.

Классики педагогики и психологии рассматривают отношения как связь индивида с предметами объективной реальности, которые могут быть выражены в эмоциональных реакциях, поступках (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн). Отношения – это внутреннее ядро личности, ее сущность. Суть характера и его основных компонентов: отношение к обществу и идеологии, к труду, к другим людям и к самому себе [1, 6, 7].

Различают отношения по направленности на объект и качественному своеобразие: отношение к природе, отношения между людьми. В одних и тех же условиях по отношению к одному и тому же объекту, свойства которого выступают для всех одинаково, люди реагируют по-разному, иногда прямо противоположно. Отсюда следует, что характер отношений обусловлен не только воздействиями объективных, но и влиянием субъективных начал. Объективный аспект выражается в таких связях и отношениях, посредством которых человек связывается с другими людьми в обществе. Субъективный аспект выражается в отношении личности к действительности в целом. Характер отношений к людям определяет общественную ценность человека. Именно они составляют основную ткань человеческой жизни.

Отношение человека к другим людям можно рассматривать в двух аспектах: личность не только проявляет отношение к другим людям, но, в тоже время, она является субъектом этих отношений. Отношение данного индивида к себе в значительной степени обуславливается отношением, которое проявляют к нему остальные люди или члены коллектива, с которыми он общается.

Развитие общества является процессом, в котором люди, производя материальные блага и духовные ценности, общаются между собой, обмениваются мыслями, проявляют друг к другу чувства, делятся взглядами, усваивают накопленные предшествующими поколениями опыт, соблюдают

УДК 371.4

кандидат педагогических наук, доцент Яблонских Юлия Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Харитоновна Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. В статье определены особенности нравственного становления личности как субъекта социальных отношений, деятельность которой признается нравственной, если ориентирована на претворение в жизнь согласованных общенациональных, государственных и личностных потребностей, связана с глубоким осмыслением и ответственным выбором перспективных социальных целей и культуросберегающих моделей социального развития человечества в целом и каждой личности в частности.

Ключевые слова: нравственное воспитание, социально-педагогический подход, социальные отношения, нравственные отношения.

Annotation. The article defines the features of the moral formation of the individual as a subject of social relations, whose activity is recognized as moral if it is oriented toward the implementation of coordinated national, state and personal needs, is related to a profound interpretation and responsible choice of promising social goals and cultural saving patterns of the social development of mankind as a whole and each person in particular.

Keywords: moral education, social and pedagogical approach, social relations, moral relations.

Введение. Сложившийся в педагогике взгляд на нравственное воспитание как на процесс личностно значимый и достаточно субъективизированный позволяет отметить его поверхностность и односторонность. Проявляющиеся недостатки нравственной воспитанности личности (слабая мотивация к нравственному самосовершенствованию; размытость критериев добра и зла; низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы личности) в немалой степени связаны именно с тем, что нравственное становление личности не может быть отделено от процессов ее социализации. Следовательно, процесс нравственного воспитания необходимо рассматривать как социально-ориентированный.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение результата нравственного воспитания личности как субъекта социальных отношений.

Изложение основного материала статьи. Социально ориентированное нравственное воспитание личности призвано осуществляться на широком социальном фоне при участии самой личности в разнообразной деятельности по развитию всех личностных качеств и способностей, за рамками

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Оганисян Лариса Арамовна
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается метод проектной деятельности, как один из способов активизации познавательной деятельности учащихся. Именно через проектную деятельность учащиеся познают практическую значимость предмета, его взаимосвязь не только с другими школьными дисциплинами, но и с социумом, во многом.

Ключевые слова: проектная деятельность, формирования и развития личности, саморазвитие и самообразование, личностные качества.

Annotation. The article describes the method of project activities, as one of the ways of activation of cognitive activity of students. Through project activities, students learn the practical importance of the subject, its relationship with other school subjects, but also with society in many ways.

Keywords: project activities, formation and development of personality, self-development and self-education, personal qualities.

Введение. Современный образовательный процесс не может существовать без поиска новых эффективных технологий, которые нацелены на развитие творческих способностей ученика, саморазвитие и самообразование. Основа предмета технологии направленно на формирование у школьников практических навыков. Саморазвитие помогает ученикам показать свои личностные качества, умения, ориентироваться в современном мире, такой важной характеристике как саморазвитие, мы выбрали метод проектов, который поможет правильно находить пути решения задач, поможет не бояться трудностей.

Формулировка цели статьи. цель работы – формирование интереса к самому процессу работы, построение учебной деятельности таким образом, чтобы ученик одновременно с материалом и методами работы получал способ видения этого предмета, способ мышления о нем, необходимый теоретический уровень, общеучебные навыки.

Изложение основного материала статьи. Культурный и научно-технологический потенциал общества зависит от уровня интеллектуальной подготовки будущих специалистов. В настоящее время, время социальных изменений, когда старая общественная система рушится, в перестраивающемся и развивающемся обществе резко возрастают личностная и социальная значимость мыслить творчески. Вот почему актуальна проблема формирования и развития личности.

Таким образом, важным показателем общекультурного уровня современного человека является его - умение использовать, анализировать обстановку и эффективно пользоваться своими навыками и умениями. Таким образом важно само реализовывать себя на уроках технического творчества и поднять свой уровень культуры.

Целевой направленностью предмета искусство является его освоение через творчество. Именно тогда выявляется вся особенность данного предмета, где творчество разворачивается на уровне осмысления прекрасного. Рамки урока для этого проявления тесны. А каждый проект школьника – это творчество. Постоянно находясь в поиске новых средств, форм и методов в преподавании применяю его не только на уроках, но и во внеклассной работе. Это учебные, творческие, социальные проекты, развивающие креативное мышление учащихся. Креативность – способность порождать множество оригинальных идей.

В процессе работы над проектом у учащихся развиваются умения и навыки работы в коллективе, которые помогут решать проблемы и выходить из конфликтных ситуаций, проявляя при этом толерантность и уважение к интересам всех участников проекта. Необходимо условие успешной работы над проектом – это умение выполнять, читать чертежи, использовать чертежи при сборке и выполнять сам проект.

Одним из главных направлений работы считаю комплексный подход. Развитие творческих способностей учащихся формируется на применении дидактических принципов, обладающих интегративными свойствами. Это является инновацией на сегодняшний день. Именно через проектную деятельность учащиеся познают практическую значимость предмета, его взаимосвязь не только с другими школьными дисциплинами, но и с социумом, во многом. Проект помогает выработать комплексный подход к анализу явлений современной действительности, определяющей ценностные ориентации. [1]

В работе над проектами предпочтение отдаю следующим методам:

- исследовательский;
- частично-поисковый;
- проблемный;
- проективный.

Использую также и традиционные методы обучения: наблюдение, демонстрация, самостоятельная работа с первоисточником, упражнения. Нетрадиционные: метод мозговой атаки, метод информационной поддержки, метод временных ограничений, самопрезентация.

Также стараюсь разнообразить формы работы, используя дифференцированный подход:

- классно-урочная (индивидуальная, работа в парах, в малых группах);
- консультирование по возникшей проблеме;
- ролевые, творческие, деловые игры;
- викторины, составление кроссвордов, ребусов;
- виртуальные путешествия, экскурсии.

При проведении декады особое внимание уделяю: предметной олимпиаде, интеллектуальным марафонам, различным творческим конкурсам, проектам различной тематики, а также индивидуальным творческим заданиям (сочинение стихов, музыки, выпуск рекламных буклетов и др.). Для выявления способностей учащихся ориентируюсь на высокую продуктивность мышления, легкость ассоциирования, способность к прогнозированию, высокую концентрацию внимания.

Литература:

1. Анисимова Л.Н., Кленикова С.А. Аспирантура – третья ступень высшего профессионального образования: по программе подготовки кадров высшей квалификации по направлению подготовки 44.06.01 – Образование и педагогические науки (специальность: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования): монография. – М.: ИИУ МГОУ, 2016. – 160 с. (с. 5)

2. Кузнецова О.З. О некоторых аспектах подготовки аспирантов к преподавательской деятельности // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. - 2017. - №2 (9) апрель – июнь. - URL <http://ejournal.omgau.ru/images/issues/2017/2/00346.pdf>.

3. Наливайко Т.Е., Одинец А.В. Готовность к преподавательской деятельности как ключевая компетенция в подготовке кадров высшей квалификации (на примере дисциплины «Педагог-организатор образовательного процесса в вузе») // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2015. № 11-2 (22). С. 30-33 (с. 32).

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. №608-н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»». Электронный ресурс. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.004.pdf>. Дата обращения: 24.12.2015 г.

5. Профессиональные стандарты. Электронный ресурс. URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/>. Дата обращения – 18.09.2017 г.

6. Туманова О.И. Реализация педагогической компоненты в системе подготовки кадров высшей квалификации // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: материалы Всероссийской (заочной) научно-практической конференции 15 марта 2016 г., г. Тверь. В 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. И.И. Павлова. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2016. С. 110-113. (с. 111)

7. Факторович А.А. Актуальные компетенции преподавателя вуза и пути их формирования // Дидактика профессиональной школы. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2013. С. 126-140. (с. 133)

Психолого-педагогическая составляющая представлена знаниями, умениями и владениями аспиранта медицинского университета в области педагогики и психологии и проявляется в процессе разработки учебных программ, отбора компетентностно-ориентированных форм, средств и методов работы со студентами, составления практико-ориентированных медицинских кейс-заданий и т.д.

Содержание организационно-методической составляющей заключается в умении аспиранта медицинского вуза самостоятельно планировать и достигать целей учебных занятий со студентами, что проявляется в процессе составления планов-конспектов лекционных, практических и лабораторных занятий, непосредственного взаимодействия со студентами, решения педагогических ситуаций в учебном процессе и т.д.

Научно-образовательная сторона готовности к преподавательской деятельности представляет собой знания, умения и владения аспиранта в области исследуемой проблемы и проявляется в использовании материалов своей научно-исследовательской работы в учебном процессе со студентами, а также во включении их в научно-исследовательскую работу для решения образовательных задач.

Ценностно-воспитательная составляющая включает знания, умения и владения аспиранта медицинского университета, определяемые научными областями профессиональной этики и педагогической аксиологии, проявляется в процессе реального педагогического взаимодействия в системе «преподаватель (аспирант) – студент – пациент» в форме педагогически и этически целесообразного поведения преподавателя со студентами и пациентом, а также в процессе выбора и решения моделирующих педагогических ситуаций, имеющих целью воспитательное воздействие на студентов-медиков.

Специфика деятельностно-творческой составляющей заключена в комплексе знаний, умений и владений аспиранта медицинского университета в сфере педагогических технологий, форм, методов и средств профессионального обучения и воспитания и проявляется непосредственно в процессе педагогического взаимодействия со студентами в качестве творческого использования целесообразных технологий, форм, средств и методов работы со студентами, а также в наличии потребности осуществлять поиск и использовать новые форматы работы с будущими медиками.

Все эти составляющие готовности к преподавательской деятельности тесно связаны между собой и недостаточный уровень сформированности любой из них может негативно сказаться на качестве работы начинающего врача-педагога.

Выводы. Готовность к преподавательской деятельности, формируемая в процессе подготовки у аспирантов медицинского университета, включает ряд специфических составляющих, содержание которых обусловлено особенностями деятельности преподавателя медицинского университета. Нахождение в трехвекторном деятельностном пространстве ориентирует его на выполнение трудовых функций ученого-педагога, ученого-исследования и ученого-врача, позволяя трактовать на основе всего выше сказанного готовность аспирантов медицинского университета к преподавательской деятельности как ключевую профессиональную характеристику.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Использование информационных технологий применяется мною, когда главным становится не трансляция фундаментальных знаний, а развитие творческих способностей учащихся. Метод проектов с применением ИКТ способствует активизации мышления. Опыт работы показал, что у учащихся, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, умение ориентироваться в бурном потоке информации. Школьники создают собственный электронный продукт: презентацию, видеофильм, слайд-шоу, сайт, электронный портфолио, буклеты, электронные экскурсии. [2]

Новизна опыта заключается в применении метода проектов, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Темы проектов выбирают сами учащиеся. В течение года выполняются два проекта. Один из них должен быть групповой или коллективный. Творческие способности школьников – это создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и изобретений, словом – индивидуальное творчество в различных областях деятельности. Давайте рассмотрим, в чем может проявляться творчество. Это могут быть: сценарии, стихи, рисунки, экскурсии, поделки, собственные сочинения музыкальных произведений, выпуск брошюр, стенгазет, эскизы костюмов, составление концертного репертуара, организация выставок и многое другое.

Наиболее ярко раскрываются творческие способности учащихся в научно-исследовательской деятельности, которая носит поисковый характер. Формируются навыки критического мышления в условиях работы с большим объемом информации. Также формируются навыки самообразования, самоконтроля, способность к академической мобильности. Исследовательская деятельность ориентирована на развитие творческой активности. Успех во многом зависит от четкой организации. В процессе работы помогаю ученику пройти путь научного познания, усвоив его алгоритм. Организация исследовательской работы возможна и эффективна лишь на добровольной основе и заинтересованности учащегося. Школьники принимают активное участие в окружных научно-практических конференциях, областных, всероссийских.

Способности - индивидуальные особенности человека, от которых зависит успешное выполнение определенных видов деятельности, которые подразделяются на специальные и общие.

К специальным относятся способности к различным видам художественной деятельности (к музыке, живописи...).

К общим — наблюдательность, конструктивное воображение, которые в той или иной мере необходимы для самых разнообразных видов деятельности.

Потенциальные способности - это возможности развития индивида, проявляющие себя всякий раз, когда перед ними возникают новые задачи, требующие решения. Задатки — наследственные свойства периферического и центрального нервного аппарата - являются существенными предпосылками способностей человека, но они лишь обуславливают их, не предопределяя.

Специальные способности - есть общие способности, приобретенные черты оперативности под влиянием деятельности.

Уроки технологии непосредственно могут оказать существенное влияние на развитие творчества у детей. И проектирование - один из наиболее удачных, на наш взгляд, методов работы на этих уроках.

Культурный и научно - технический потенциал общества зависит от уровня интеллектуальной подготовки будущих специалистов, от их умений мыслить самостоятельно.

Закономерным следствием происходящих изменений стало усиление внимания в методике трудового обучения к развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся. Этим объясняется выдвижение на первый план методов проектов, открывающих большие возможности для раскрытия их творческого потенциала, вовлечения в общественнополезный, созидательный труд. [3]

Все это делает проблему развития и формирования способностей личности одной из актуальных, имеющих глубокий теоретический смысл и практическую значимость.

Реализация новых образовательных стандартов основана на интеграции основного и дополнительного образования. Технология – предмет особенный, так как он готовит учащихся к творческой трудовой деятельности в разных сферах производства с использованием наукоёмких и высоких технологий, формирует у школьников творчество, технологическую культуру эстетический вкус и приобретение знаний и умений в прикладной творческой деятельности.

Современная школьная система образования характеризуется противоречием между востребованностью в современном обществе креативной личности и недостаточностью методических материалов, помогающих учителю технологии строить учебный процесс в режиме развития творчества учащихся. Между необходимостью активизировать учебную деятельность учащихся и нежеланием школьников творчески мыслить, творчески подходить к любому делу, ценить прекрасное в жизни.

С целью развития творческой целеустремленной личности деятельность учителя технологии должна быть направлена на развитие воображения, творческих способностей, эстетического вкуса и ключевых компетентностей.

Образование – это интегрированная область человеческой деятельности, предметом которой является развитие растущего человека в системе его связей взаимоотношений с миром. Цель образования – это целостное развитие человека. Человек выступает системообразующим фактором образовательных систем, его индивидуальность и уникальность проявления его духовных и познавательных сил является интегрирующим фактором в образовании.

Моя деятельность, как учителя технологии должна быть направлена на развитие творческих способностей, ключевых компетентностей, воображения, эстетического вкуса и как результат, - развитие творческой целеустремленной личности.

Анализируя свою педагогическую деятельность, я пришла к выводу, что уроки технологии – это уроки жизни. Этот школьный предмет даёт ученикам такие знания и умения, которые необходимы каждый день в повседневной жизни. Учитель технологии призван способствовать формированию у школьников интереса и творческих способностей. Очень важно у детей побудить желание «хочу знать». Но этого мало, необходимо подвести их к следующему этапу «хочу сделать», вселить уверенность «могу сделать» и помочь довести работу до конца - «я сделала». Успех окрыляет и включает творческую деятельность. [4]

На уроках технологии и кружках прикладного творчества мною созданы все условия для развития творческих способностей учащихся. Для достижения

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

связей учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, практик, НИР, входящих в образовательную программу вуза; управление познавательной, учебно-профессиональной деятельностью студентов; организация образовательного процесса диалогового типа; координация самостоятельной работы обучающихся; сопровождение профессионального самоопределения и научно-исследовательской деятельности студентов; участие в формировании банка современных оценочных средств для проведения промежуточных и итоговых комплексных испытаний выпускников» [7, с. 133].

В контексте выше сказанного формирование готовности к преподавательской деятельности и становится одной из ключевых задач подготовки аспирантов. Т.Е. Наливайко и А.В. Одинец полагают, что «готовность к преподавательской деятельности – это сложное интегральное качество личности, которое выступает одновременно и как психическое состояние, и как качество личности. Готовность к преподавательской деятельности формируется на протяжении всего периода обучения в вузе и в дальнейшем, в процессе профессиональной деятельности» [3, с. 32]. При этом трактовка феномена преподавательской деятельности в широком смысле слова приближает результаты подготовки аспирантов к требованиям профессиональных стандартов.

Возвращаясь к основной цели нашего исследования, отметим, что деятельность преподавателя медицинского вуза несколько отличается от привычного нам эталона восприятия деятельности преподавателя высшей школы, что обусловлено наличием дополнительных профессиональных функций, прописанных в стандартах профессиональной деятельности (профессиональных стандартах).

В контексте проблемного поля высшего образования нам наиболее интересны два профессиональных стандарта. Это – профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. №608-н и вступивший в силу 1 января 2017 г. [4] и профессиональный стандарт «Научный работник», который находится пока на стадии обсуждения и пока еще не вступил в силу. Специфика работы в организации высшего медицинского образования требует от будущего преподавателя-медика соответствия не только вышеуказанным стандартам, но также ориентирует нас в поле профессиональных стандартов в сфере здравоохранения [5]. Будущий преподаватель, нынешний аспирант медицинского университета, ориентирован на модель преподавательской деятельности, имеющую три основных вектора, органично сочетая педагогическое, научное и врачебное направления. Таким образом, широкое определение преподавательской деятельности позволяет рассмотреть готовность к ней как многомерный феномен.

На основании всего выше сказанного мы полагаем, что готовность к преподавательской деятельности является интегрированной профессиональной характеристикой аспирантов медицинского университета, представленная психолого-педагогической, организационно-методической, научно-образовательной, ценностно-воспитательной и деятельностью-творческой составляющими.

Именно, в настоящее время, серьезные достижения отечественной науки и инновации, заложенные в фундамент современного трехуровневого высшего профессионального образования позволяют оптимально инициировать высококвалифицированную подготовку выпускников аспирантуры (высшего уровня подготовки в вузе) и поддерживать адекватный современности темп развития традиционно конкурентноспособной системы российского образования» [1, с. 5-6].

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования уровня подготовки кадров высшей квалификации определили основными видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники аспирантуры, научно-исследовательскую и преподавательскую. Вне зависимости от направления подготовки, все аспиранты должны овладеть общепрофессиональной компетенцией, которая звучит как «готовность к преподавательской деятельности по (основным) образовательным программам высшего образования». Таким образом, стандарт непосредственно очерчивает поле деятельности будущего выпускника аспирантуры. По мнению О.И. Тумановой, «подобная жесткая ориентация на педагогическую составляющую связана, прежде всего, с необходимостью подготовки квалифицированных педагогических резервов для высшей школы. Наличие молодых преподавательских кадров становится существенным преимуществом в условиях инновационного развития и активной конкуренции образовательных организаций в процессе модернизации системы образования» [6, с. 111].

Отметим, что деятельность преподавателя высшего учебного заведения имеет ряд особенностей. При этом специфика этой деятельности зависит не только от уровня подготовленности самого преподавателя, но и от специфики образовательной организации, в которой он работает.

По мнению О.З. Кузнецовой, «формирование и развитие трудовых действий будущих преподавателей высшей школы осуществляется в профессионально-ориентированной деятельности. Аспиранты под руководством преподавателя осуществляют, в частности, планирование, конструирование и моделирование таких элементов будущей профессиональной деятельности преподавателя высшей школы как разработка рабочей программы учебной дисциплины» [2].

Стоит обратить внимание на тот факт, что понятие «преподавательская деятельность» рассматривается исследователями как в узком, так и в широком смысле. В узком смысле «преподавательская деятельность» - это учебная работа, которую осуществляет преподаватель, взаимодействуя со студентами, т.е. непосредственно педагогический процесс. В широком смысле «преподавательская деятельность» может быть рассмотрена как деятельность преподавателя высшей школы во всех ее аспектах, в том числе: научно-исследовательском, организационно-методическом, психолого-педагогическом, воспитательном и т.д.

Рассматривая преподавательскую деятельность с точки зрения компетентного подхода, А.А. Факторович выделяет наиболее важные компетенции преподавателя вуза, среди которых: «работа в программных, в том числе межкафедральных, командах; участие в разработке компетентностной модели выпускника; паспортов и программ формирования компетенций; состава, основного содержания и содержательно-логических

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

определённых учебно – воспитательных целей я использую следующие передовые педагогические технологии:

- Педагогика сотрудничества, которая предполагает переход от педагогики требований к педагогике отношений.
- Технология проектного обучения. Данная технология ориентирована на творческую самореализацию личности учащегося, развитие его интеллектуальных возможностей, творческих способностей.
- Теория активизации учебной деятельности школьников. Т.И. Шамова. Эта теория помогает ориентировать весь учебный процесс на потенциальные возможности человека и их реализацию.
- Игровые технологии на основе активизации и интенсификации деятельности человека (Авторы О.С.Газман, С.Ф. Зинько, В.В. Петрусинский). Эта технология активизирует практическую деятельность учащегося в различных занимательных формах, которые помогают развивать интеллект и ярче проявлять свои способности к самостоятельному мышлению.

В соответствии с поставленной целью и намеченному плану я как педагог произвожу корректировку на стадии мотивации к деятельности, для развития готовности к включению в исследовательскую и проектную деятельность для реализации своих творческих возможностей. Сегодня уже доказано, что люди, подготовленные к творчеству, намного быстрее адаптируются в науке, на производстве, лучше осваивают свою работу, приносят больше пользы обществу. А чтобы труд был радостным и творческим, надо зажечь хотя бы одну свечу в темноте, и, тогда «свеча зажжёт огни». Всё это я успешно внедряю через:

- Повышение интереса учащихся к предмету и использование различных видов деятельности на уроках и кружках.
- Использование метода проектной деятельности на уроках технологии для развития творческих способностей и повышения качества знаний.
- Включение в программу игровых технологий с целью закрепления пройденного материала.

Благодаря целенаправленной и систематической работе по развитию творческих способностей учащихся через урочную и внеурочную деятельность 5-11 классов учащиеся задействованы в программах и проектах, становятся победителями и призёрами районных олимпиад и выставок прикладного творчества, имеют стабильную успеваемость по предмету Технология.

На каждом уроке через проектную деятельность идёт развитие творческих способностей учащихся, его личностных качеств, необходимых учащихся для формирования личности конкурентноспособной, способной в дальнейшем правильно выбрать свой жизненный путь. Этому же аспекту подчинены и вопросы знакомства с миром профессий на уроках, анализ профессиональных планов учащихся. Построение отношений учителя и учеников является на моих уроках обязательным условием обеспечения на уроке атмосферы доверия, открытости. Создаваемая на уроках ситуация успеха помогает каждому ученику справиться с возникшими трудностями при выполнении проектных работ. Во время обучения детей проектированию и изготовлению создаю такую обучающую среду, которая сможет сделать их деятельность более ориентированной на запросы человека. [5]

Предмет «Технология» - это творческий предмет, который предполагает большие возможности для воспитания творческой, активной разносторонней личности.

На мой взгляд, человек будущего – это специалист, профессионал, который понимает, что ему нужно, способен найти необходимую информацию по интересующему и нужному вопросу, самостоятельно углубить и применить на практике добытые знания, уметь выявлять и решать проблемы со знанием дела. Перед каждым выпускником встает проблема поиска своего места в рыночной экономике и востребованными становятся качества личности, обеспечивающие жизненный успех, такие, как предприимчивость, конкурентоспособность, которые формирую через проектную деятельность.

Моя основная функция, как учителя технологии заключается в осуществлении педагогического сопровождения самостоятельной предметно-преобразующей деятельности учащихся, а роль предмета «Технология» - в подготовке учащихся к преобразовательной деятельности, к жизненному и профессиональному самоопределению и адаптации к современным социально-экономическим условиям.

В пятом и шестом классах выполняем индивидуальные и коллективные проекты. Стараюсь согласовывать мотивы и потребности учащихся при выполнении проектов. Подготавливаю для них необходимое оборудование, приспособления, инструменты. Темы проектов моих учеников в основном бывают общественно значимыми: для школьного этнографического музея, для учебных мастерских, для школьной территории, для младших школьников, но больше всего учащиеся посвящают свои проекты своим близким: родителям, бабушкам и дедушкам, братьям и сестрам.

Обращаю внимание учеников на качество изготовления и для этого описываем критерии, которым должно соответствовать изделие. Перед выполнением чертежа окончательного варианта изделия прорабатываем множество вариантов: выполняем рисунки, макеты из бумаги и т.п. Каждый вариант подвергаем анализу исходя из критериев, которым должно соответствовать изделие. Особое внимание отвожу составлению технологических карт на изготовление изделия в целом и его отдельных деталей. Экономическое обоснование производим подсчетом стоимости изготавливаемого изделия по видам затрат: материал, работа, амортизация оборудования, отделка и прочие затраты. При изготовлении изделий проекта слежу за соблюдением технологической дисциплины, организацией рабочих мест. Оценку проектов производим по трем направлениям: самооценка, оценка родителями и оценка мною.

В зависимости от выбора учащихся и их подготовленности выполняются проекты по принципу усложнения. В основном учащиеся выполняют практико-ориентированные проекты, но есть и творческие, исследовательские, информационные, игровые проекты.

Исследовательские проекты выполняются учащимися по темам национально-регионального компонента. Это исследования мужских ремесел и промыслов и многое другое. Учащиеся с такими проектами выступают на школьных, муниципальных и республиканских конференциях, участвуют в заочных и очных конкурсах.

Приобщение учащихся к творческой деятельности способствует развитию у учащихся целого комплекса качеств творческой личности: умственной

образовательных программ подготовки аспирантов, органично синтезирующих образовательную и научно-исследовательскую составляющие, разработка вариативных моделей подготовки аспирантов на основе компетентностного подхода и др. – вот неполный перечень вопросов остающихся пока без однозначного ответа. В связи с новым статусом аспирантуры как третьего уровня высшего образования актуализирован поиск решений в области разработки методик и технологий работы с аспирантами отраслевых вузов, направленных, с одной стороны, на формирование готовности к преподавательской деятельности, с другой стороны, позволяющими отвечать достаточно жестким требованиям профессиональных стандартов.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является рассмотрение готовности к преподавательской деятельности как ключевой профессиональной характеристики выпускника аспирантуры медицинского университета. В контексте нашего исследования «готовность к преподавательской деятельности» рассматривается более широко, чем рекомендуемая федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (уровня аспирантуры) общепрофессиональная компетенция, которая звучит как «готовность к преподавательской деятельности по (основным) образовательным программам высшего образования». Раскроем свою точку зрения более подробно.

Изложение основного материала статьи. Современное профессиональное образование находится в настоящее время в переходном состоянии. Это касается как среднего профессионального, так и высшего образования на всех его ступенях. Основная проблема заключается в рассогласованности федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования с профессиональными стандартами, предъявляющими достаточно жесткие требования к выпускникам. В научном сообществе активно ведется работа по поиску путей согласования профессиональных стандартов и ФГОС. В этом направлении, в частности, работают коллективы авторов под руководством М.Б. Челышковой, Н.Ф. Ефремовой и др. Но пока говорить о том, что найдено универсальное решение для профессионального и всех уровней высшего образования, преждевременно.

Аспирантура из всех уровней высшего образования является, на наш взгляд, в наиболее сложном положении, так как претерпевает в настоящее время ряд серьезных организационных изменений. Вступление в силу федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» обозначило ряд новых задач, которые стоят перед специалистами, работающими в системе подготовки кадров высшей квалификации, среди которых «подготовка современного высокообразованного учителя-исследователя, творчески осуществляющего свою профессиональную деятельность» [1, с. 5]. По мнению Л.Н. Анисимовой и С.А. Клениковой, вышеназванная задача «является одной из главных составляющих третьего уровня университетского образования (аспирантуры), сочетающего в себе: фундаментальность, интеграцию и междисциплинарность профессиональных знаний и умений, практико-ориентированное обучение, научно-исследовательский характер не только освоения компетенций, но и выполнения всех запланированных видов деятельности, глубокую связь с передовыми научными исследованиями, инновационность в поиске новых решений актуальных научных проблем.

УДК:378.048.2

начальник отдела подготовки научных и научно-педагогических кадров Шатравкина Анна Владимировна
Федеральное государственное автономное бюджетное учреждение высшего образования «Ростовский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Ростов-на-Дону)

ГОТОВНОСТЬ К ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК КЛЮЧЕВАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫПУСКНИКА АСПИРАНТУРЫ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье рассматривается готовность к преподавательской деятельности, определяемая в качестве ключевой профессиональной характеристики выпускника аспирантуры медицинского университета. Акцент делается на широком понимании феномена преподавательской деятельности как многомерного векторно-ориентированного конструкта, что позволяет осуществлять подготовку аспирантов, с одной стороны, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, с другой стороны, ориентироваться на профессиональные стандарты, регламентирующие деятельность преподавателя высшей школы. Деятельность преподавателя медицинского университета рассматривается в контексте профессиональных стандартов, определяющих трудовые функции педагога высшей школы, научного и медицинского работника. Раскрываются составляющие готовности к преподавательской деятельности аспиранта медицинского университета.

Ключевые слова: преподавательская деятельность, профессиональная характеристика преподавателя, подготовка в аспирантуре, подготовка аспирантов медицинского университета, готовность к преподавательской деятельности.

Annotation. This article sees the preparedness for practice of the teacher, defined as main professional characteristic of a postgraduate student of medical university. The emphasis is on a broad understanding of the phenomenon of practice of the teacher as a multidimensional vector-oriented concept, this allows the preparation of a postgraduate student, on the one hand, in according with the requirements of federal state educational standards, and on the other hand, is based on professional standards, a regulating the practice of the teacher of higher education. The practice of the teacher of medical university is view in the context of professional standards, defining a labour functions of the teacher of a higher school of scientific and medical worker. A consisting components to the practice of the teacher of a postgraduate student of medical university is revealed.

Keywords: The practice of the teacher, the professional characteristic of the teacher, the preparation of a postgraduate, the preparation of a postgraduate student of medical university, the preparedness for practice of the teacher.

Введение. В настоящее время подготовка кадров высшей квалификации уровня аспирантуры является одной из самых обсуждаемых проблем современного российского образования. Подготовка кадров высшей квалификации в аспирантуре нового типа, оптимизация содержания

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

активности; смекалки и изобретательности; стремление и способности добывать новые знания. Результатом формирования такого комплекса качеств должен стать самостоятельно созданный творческий проект.

Выводы. Таким образом, проектное обучение – это один из перспективных видов развивающего обучения, который позволяет приблизить обучение к потребностям работодателей и позволяет обучающемуся приобретать знания которые не достигаются при традиционных методах обучения.

Литература:

1. Акопян М.А., Оганнисян Е.А., Данчук М.П. Роль проектной деятельности в личностно-ориентированном образовании студентов высшего учебного заведения. Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 91-100.
2. Оганнисян Л.А., Бережная Е.А. Проектная деятельность как фактор повышения качества обучения в инновационной среде Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-5. С. 141-148.
3. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. - 2003. - №6 - С. 96-111.
4. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. — СПб: Питер, 2004. — 540 с.
5. Якиманский Л. С Использование субъективного опыта ученика в образовательном процессе и идея саморазвития / И.С. Якиманский. — М.: Школьные технологии, 2003. — 96 с.

УДК 373.2:376-053.4

**кандидат педагогических наук,
доцент Оганнисян Лариса Арамовна**
Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону);
**кандидат психологических наук,
ассистент Бережная Екатерина Александровна**
Ростовский государственный медицинский
университет Минздрава РФ(г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается Региональная система специального образования как относительно целостная, многомерная, саморазвивающаяся совокупность взаимосвязанных образовательных, реабилитационных, инновационных процессов, протекающих в образовательных и иных социальных институтах данной территории.

Ключевые слова: профессионально-трудовая подготовка учащихся, Региональная система специального образования.

Annotation. The article examines Regional special education system as a relatively holistic, multidimensional, self-developing set of interrelated educational,

rehabilitation, innovative processes in educational and other social institutions of the area.

Keywords: vocational training of students, Regional special education system.

Введение. Проблема профессионально-трудовой подготовки учащихся с ограниченными возможностями здоровья тесным образом связана с их психофизиологической готовностью к овладению профессионально-трудовой деятельностью. Практически значимые исследования для обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья проводились Л.В.Занковым, которые в значительной степени с практической точки зрения исследовали психологию умственно отсталого ребенка. Обращается внимание на определенные трудности детей с ограниченными возможностями здоровья, которые они испытывают при необходимости в одно и то же время наблюдать за несколькими объектами, соответственно контролировать и регулировать свои действия. Особое внимание уделяется нарушениям абстрактного мышления при усвоении учебного материала. Особое место отводится роли развития и коррекции эмоционально-волевой сферы детей и подростков с психофизиологическими нарушениями посредством, в том числе и трудового воспитания.

Формулировка цели статьи. Определить условия формирования у учащихся с ограниченными возможностями здоровья профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих готовность их к самостоятельной жизни и труду в обществе.

Изложение основного материала статьи. В целях совершенствования трудового обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья и их социальной адаптации открываются девятые классы с повышенной профессионально-трудовой подготовкой, вводится производственная практика с переводом вспомогательной школы на девятилетний срок обучения, десятые классы с повышенной профессионально-трудовой подготовкой стали определяться как производственные. Эти классы открывались во вспомогательных школах, имеющих возможность обеспечить профессионально-трудовую подготовку учащихся при наличии необходимой материальной базы и производственной практики на промышленных предприятиях и в сельском хозяйстве. В этот период приобретает бурный рост система вспомогательных школ под контролем государства и общества. [1]

Региональная система специального образования рассматривается нами как относительно целостная, многомерная, саморазвивающаяся совокупность взаимосвязанных образовательных, реабилитационных, инновационных процессов, протекающих в образовательных и иных социальных институтах данной территории, а также деятельность субъектов специального образования по управлению этими процессами, целью которых является создание условий для развития потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, самореализации их личности, достижения ими максимальной независимости жизнедеятельности в условиях социальной среды региона.

Структурными компонентами региональной системы специального образования являются: сеть образовательных учреждений разного типа, вида, реализующих специальные образовательные программы разного уровня; сеть сопутствующих учреждений и служб разной ведомственной принадлежности,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

этого провели анкетирование родителей. В исследовании принимали участие выборочно 20 родителей, детей подготовительной группы.

Проанализировав результаты анкетирования, удалось выяснить, что регулярно занимаются физическими упражнениями – 17,0%; считают, что физические упражнения залог здоровья – 56,0%; занимаются спортом вместе с детьми – 12,0% и только – 15,0% отводят главную роль в формировании культуры здорового образа жизни воспитателям и инструкторам по физической культуре.

Предпосылками результативности работы с родителями в области формирования здорового образа жизни являются мотивационные потребности к здоровому образу жизни, перенос в практическую деятельность усвоенных детьми знаний, умений, и навыков, что подтверждают результаты анкетирования.

Выводы. Таким образом, внедрение в повседневную жизнь дошкольного учреждения последовательной здоровьесформирующей политики, основанной на применении функциональной модели по формированию культуры здорового образа жизни, несомненно, будет способствовать воспитанию здорового поколения, осознающего ценность здоровья, важность его сохранения и мотивационной заинтересованности в здоровом образе жизни. Приоритетным направлением работы каждого детского сада должно являться формирование культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Иванова С. С. Здоровьесберегающая среда в ДООУ как фактор внедрения ФГОС ДО [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). - СПб.: Свое издательство, 2015. - С. 14-16.
2. Чуктурова Н.И. Педагогические условия валеологического сопровождения образовательного процесса в начальной школе: дис.... канд. пед. наук. СПб.. – 2004.
3. Шурыгина В.В., Чуктурова Н.И. «Актуальные проблемы формирования здорового образа жизни и безопасного типа поведения в современном образовательном пространстве» / Сборник статей 3-й Международной НПК / Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений, С. 270-274, Екатеринбург, 2013

детьми, а также использования индивидуальных программ оздоровления воспитанников.

На основании диагностики определяется наиболее действенное средство контроля в решении данной проблемы, то есть проведение мониторинга здоровья и образа жизни дошкольников.

Мониторинг здоровья и образа жизни дошкольников содействует оптимизации педагогического процесса в области сохранения и укрепления здоровья, способствует развитию отношений ДОО и семьи, и определили методы измерения эффективности оздоровительной деятельности для детей дошкольного возраста. Результаты мониторинга требуют обязательный контроль над проведением мероприятий и организацией оздоровительной работы, что дает возможность оценить эффективность оздоровления детей.

Рассматриваемые вопросы, посвященные проблемам взаимосвязи образования и здоровья не нашли единого пути решения. Следовательно, принципы государственной политики в области образования, должны быть обращены, прежде всего, к гуманистическому характеру образования, приоритету общечеловеческих ценностей, жизни и здоровью человека, свободному развитию личности, воспитанию гражданственности и любви к Родине (статья 2 Закона Российской Федерации «Об образовании»).

К сожалению, не все задачи целенаправленно выполняются, что можно проиллюстрировать примерами из области медицины и образования.

Несмотря на то, что оценка заболеваемости дает неполное представление о состоянии здоровья детей дошкольного возраста, анализ имеющихся статистических данных указывает на существенный рост хронической патологии детей.

Анализ состояния здоровья дошкольников показывает, что 67,0% дошкольников нуждаются в специальной поддержке. По статистическим данным до 10,0 – 15,0% детей к поступлению в начальную школу уже имеют нарушение органов зрения, 20,0 – 25,0% – нарушенную осанку, 8 – 10,0 % – хронические болезни. Особую группу составляют отклонения физиологических функций и состояний органов, которые не носят характер заболевания, а являются отражением критических состояний развития или адаптационных синдромов. Способность к адаптации – один из важнейших показателей здоровья. В этом видится значение работы инструктора физкультурно-оздоровительной деятельности.

В процессе работы следует определить приоритетные направления развития физического воспитания и формирования культуры здорового образа жизни дошкольников, активно, используя игровые технологии физкультурно-оздоровительной деятельности, стремиться к повышению физического статуса ребенка.

Организация и проведение комплекса мероприятий по формированию культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста, может быть только системной, где сущность работы по данному направлению заключается в проведении комплекса мероприятий для всего воспитательного процесса. При этом используются различные организационные формы работы, такие как: семинары, тренинги, консультации для родителей.

Результативность деятельности в этом направлении изучена в ходе анкетного опроса родителей. В начале нашего исследования была поставлена цель: выявить знания и отношение родителей к здоровому образу жизни. Для

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обеспечивающих диагностико-консультативную и коррекционно-развивающую помощь (включая лечебно-коррекционную помощь) детям с ограниченными возможностями; учреждения управления образованием, представляющие целостную систему, что является условием единства и устойчивости всей региональной системы специального образования; связи между отдельными компонентами и элементами региональной системы специального образования.

Региональная система специального образования рассматривается в концепции в единстве с региональной специальной образовательной средой, которая определяется нами как совокупность социокультурных, экономических, педагогических условий, оказывающих влияние и обеспечивающих протекание образовательных, реабилитационных и инновационных процессов, становление и развитие образовательных институтов, в которых реализуются эти процессы, в ходе целенаправленной деятельности субъектов образования (прямых и косвенных), испытывающей, в свою очередь, влияние изменяющейся, развивающейся региональной системы специального образования. [2]

Структурными компонентами специальной образовательной среды Ростовской области являются:

- система общего образования региона;
- социальные институты, в том числе заинтересованные общественные организации;
- учреждения производственной сферы;
- информационная среда;
- культурно-исторические традиции, уклад жизни;
- связи между региональной образовательной средой и региональной системой специального образования.

Функции региональной системы специального образования были выделены с учётом общепризнанных целей и задач, реализуемых специальным образованием, и структурированы в соответствии с основными заказчиками и потребителями образования. В отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья региональной системы специального образования выполняет следующие функции: образовательную; коррекционно-компенсационную; социально-адаптирующую; профилактическую. В отношении других общественных сфер региональной системы специального образования выполняет координационную функцию. В отношении самой региональной системы специального образования реализуются следующие функции: аналитико-прогностическая; преобразовательная; организационная; просветительская.

Для выявления наиболее характерных особенностей трудового обучения и воспитания, а также профессиональной подготовки учащихся коррекционных школ мы провели специальное изучение опыта трудоустройства выпускников этих школ за последние 4 года. Данные, полученные в результате исследования могут быть достаточно показательным критерием как для определения степени решения коррекционными школами основной задачи - подготовки учащихся к самостоятельной трудовой жизни, так и оценки качества профессионального обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Ибо только в том случае, когда выпускник трудоустроен и постоянно работает по приобретенной в школе специальности, мы можем говорить о достаточно высоком качестве

его профессионально-трудовой подготовки. Вопрос трудоустройства выпускников решается отделами народного образования совместно с администрацией школ и соответствующими предприятиями.

Основным показателем для трудоустройства выпускников является уровень их подготовки и потребность в соответствующих специальностях, что и определяет главные направления профессионально-трудового обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в стране. Полученные данные свидетельствуют о том, что профессиональная подготовка учащихся в коррекционных школах традиционно осуществляется в основном по таким специальностям: столярное, слесарное, сапожное, швейное, картонажно-переплетное дело. В последние годы широко внедряется специальности строителя и специальности связанные с с/х. Школы устанавливают контакт с производством, на котором учащиеся проходят практику, а затем и трудоустраиваются. К одному из недостатков в подготовке учащихся коррекционных школ к самостоятельному производительному труду следует отнести недостаточное количество выпускников, которые по окончании школы без дополнительного обучения работают по специальности, полученной в школе.

Часто выпускники коррекционных школ устраиваются по специальности, приобретённой путём дополнительного обучения. Причем сфера приложения труда выпускников очень разнообразна. Имеют место случаи, когда по окончании школы выпускники переходят на иждивение родителей (4,6%) или государства (2,9%). Причины нетрудоспособности бывают разные: резкое ухудшение состояния здоровья подростка, отсутствие должного учёта особенностей физического и психического развития учащихся при профессиональном обучении и д.р. В результате профессия, которую приобрёл подросток в школе, практически недоступна ему. Учитывая отсутствие в школах специального, комплексного обследования личности при комплектовании групп профобучения, надо обращать внимание на учет наиболее явных, зафиксированных в соответствующих документах данных об особенностях развития ребенка-данных диагноза. В мастерских разных специальностей обучаются учащиеся с одинаковым диагнозом, в то время как данные специальных медико-психологических исследований указывают на своеобразие профессиональной дееспособности умственно отсталых детей в зависимости от диагноза. Например, при гидроцефалии, травме черепа дети плохо переносят шум, напряженный темп работы, поэтому им противопоказаны профессии столяра, слесаря, швеи. Учащимся с эпилептическим и шизофреническим слабоумием не рекомендуется работать с режущими и колющими инструментами. Наконец, детям с диагнозом гидроцефалия, эпилепсия, травма черепа противопоказаны высотные работы, связанные с профессией строителя, штукатурка и т.п. Недостаточный учет таких данных осложняет трудоустройство ученика по специальности, приобретенной в школе. Известно, что от степени доступности, удовлетворённости профессией, интереса учащегося к ней зависит качество и результат обучения, трудоустройство и работа на производстве. Результаты исследования состояния трудоустройства выпускников свидетельствуют о недостаточном изучении и учете психофизиологических особенностей личности учащихся коррекционных школ при организации профессионально-трудового обучения. [3]

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

содержанием разговора о здоровом образе жизни, интересны подвижные и спортивные игры, посвященные к здоровому образу жизни;

75% (средний уровень) –дошкольник проявляет интерес к здоровью, интерес ребенка проявляется исключительно в организованных для него взрослых видах деятельности; 10% (низкий уровень) ребенок не проявляет интереса к здоровью, не интересуется содержанием бесед.

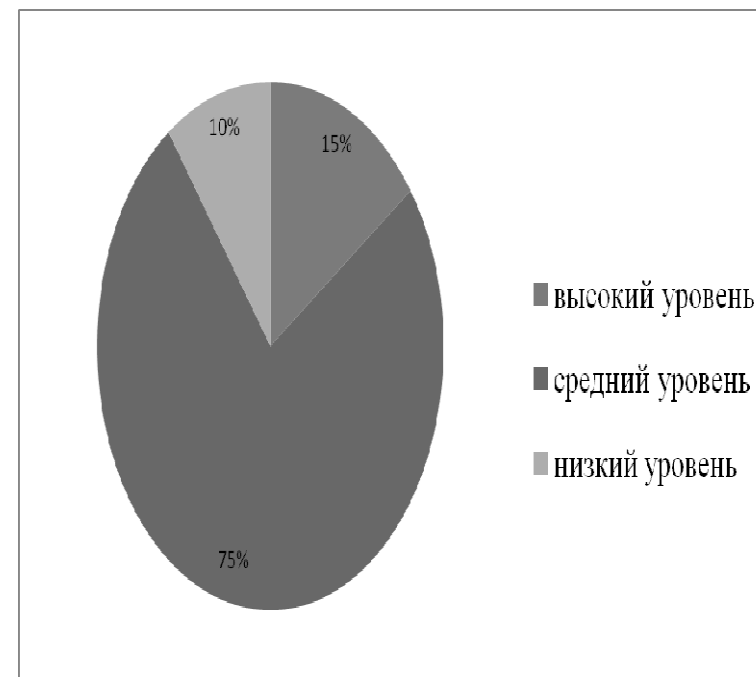


Рисунок 2. Уровень сформированной культуры здорового образа жизни

Основным условием для формирования культуры здорового образа жизни является индивидуальный и дифференцированный подход, который обеспечивает развивающую и здоровье сберегающую среду, как необходимое условие для успешного воспитания и обучения детей, для удовлетворения познавательных и жизненных потребностей каждого ребенка в ДОУ. При этом здоровье является базовой категорией жизнедеятельности ребенка на всех этапах его развития. Однако приходится констатировать тот факт, что у многих детей дошкольного возраста наблюдается неблагоприятное течение раннего онтогенеза.

Состояние здоровья детей диктует необходимость осуществления ранней диагностики отклонений в развитии ребенка, внедрение в практику ДОУ более эффективных форм работы, оздоровительного характера с часто болеющими

дошкольника и медицинского работника. Решение этой проблемы поможет сформировать у ребенка мотивационное отношение к здоровью, чтобы у него выработалось стойкое убеждение, что быть здоровым это – норма, так как каждый второй ребенок имеет отклонения в физическом развитии.

На основании этого предлагается функциональная модель формирования здорового образа жизни дошкольников, где основную функцию несут семья и дошкольные учреждения. Каждая современная семья, участвуя в формировании здоровья и культуры здорового образа жизни, имеет цель – поддержать его в самопознании и самоопределении по отношению к своему здоровью и здоровому образу жизни, где доминирующим являются такие условия как мотивационная заинтересованность в здоровье детей; социальная компетентность; релевантные условия.

Образовательные учреждения ставят цель – создать условия формирования здоровья и здорового образа жизни: обеспечение качественного образования валеологически грамотной личности на каждом возрастном этапе. А ведущим направлением признано считать ориентацию детей на такие ценности как здоровье и здоровый образ жизни.

При согласовании цели, через непосредственное обучение детей приемам здорового образа жизни, которые достигаются средствами оздоровительной силы природы, гигиеническими средствами и средствами двигательной активности, при взаимодействии и взаимосвязи семьи и образовательного учреждения модель формирования здоровья и здорового образа жизни представляется как функциональная.

С недавнего времени все образовательные организации, реализуют основную общеобразовательную программу дошкольного образования на основе ФГОС. Программа включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям: физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому.

Для успешной реализации требований ФГОС по формированию культуры здорового образа жизни с детьми в дошкольном образовательном учреждении «Родничок» поселка городского типа Пойковский Республики Башкортостан создано: перспективное планирование на учебный год по формированию представлений и навыков здорового образа жизни; выбран практический материал: «Мое здоровье», «Уроки здоровья», «Недели здоровья», подвижные и спортивные игры, беседы, поговорки, пословицы - посвященных здоровому образу жизни; создание семейных клубов.

Для определения уровня сформированной культуры здорового образа жизни у дошкольников, мы провели исследование, в котором приняли участие ребята старшего дошкольного возраста.

Степень сформированной культуры здорового образа жизни мы определяли по следующим критериям:

1. Эмоциональный.
2. Когнитивный.
3. Поведенческий.

Результаты исследования показали, что 15% (высокий уровень) дошкольники выражают заинтересованность к здоровью, интересуется

Показателем результативности социально-трудовой реабилитации учащихся с ограниченными возможностями здоровья является также данные о профессиональной устойчивости выпускников коррекционных школ. Под профессиональной устойчивостью, по определению К.К.Платонова, следует понимать такое свойство личности, в котором проявляется интенсивность, действенность и устойчивость профессиональной направленности.

Профессиональная устойчивость рабочего экономически выгодна государству, т.к способствует росту производительности труда, повышению качества продукции за счет роста квалификации рабочего, сокращает расходы на подготовку специалистов. Кроме того, профессиональная устойчивость, являясь свойством личности, в котором проявляется, являясь свойством личности, способствует совершенствованию личностных качеств рабочего, осознанию им общественной необходимости и важности труда, развитию творческого отношения к труду, профессиональных интересов, формирует положительное отношение в производственном коллективе.

Для выявления отношения рабочих к своей профессии (имеется в виду профессия во время обследования) был проведен опрос бывших учащихся коррекционных школ. Испытуемым предлагалось ответить на следующие вопросы: "Довольны ли вы своей профессией? Почему? Опрашивались рабочие с разным стажем работы: от 3 до 5 лет-123 человека, от 5 до 10 лет - 145 человек и от 10 до 20 лет-72 человека. В процентном отношении сводные представлены в таблице. Среди опрошенных 45% работает по профессии, приобретённой в школе. Остальные 55%- это лица изменившие профессию на более доступную, как правило, низшей квалификации (грузчик, подсобный рабочий и т.п.).

Давая положительную оценку своей профессии, испытуемые указывали на хорошие условия труда (8,2 %), на интерес к работе (7,7%), на хорошее отношение к ним в коллективе и руководства (11,8 %). Следует отметить, что материальная заинтересованность не является особо выраженным мотивом удовлетворения профессией (5,9%). В собранных производственных характеристиках на бывших учащихся коррекционных школ часто указывается на их исполнительность, трудолюбие, старательность, дисциплинированность (67,6 %); часть рабочих (32,4%) получила отрицательные характеристики. В них подчеркивается плохой контакт с коллективом, замкнутость, молчаливость, низкая трудоспособность, неуживчивость, упрямство, лень и вместе с тем указывается на возможность положительно влиять на них.

Предупредить ошибки, отрицательное влияние неблагоприятной среды на умственно отсталого молодого рабочего, помочь ему утвердиться в своей производственной деятельности, разумно организовать досуг, найти пути совершенствования или переквалификации должна специальная комиссия, состоящая из энтузиастов-дефектологов, родителей, общественников.

Профориентационная работа в школьный период обеспечивает подготовку учащихся к выбору профессии и оказывает помощь в профессиональном самоопределении, то есть не только знакомит с профессиями, но и формирует необходимые установки, профессиональную направленность учащегося. Профессиональная направленность рассматривается как обусловленная отношением человека к профессиональной деятельности, установка личности на развитие качеств, необходимых для успешного труда по избранной

профессии. Формирование профессиональной направленности это, прежде всего формирование устойчивых профессиональных интересов. [4]

При изучении интересов используется метод анкетирования. Этот метод позволяет провести наиболее массовое обследование учащихся при соблюдении идентичных условий эксперимента, что полностью соответствует цели исследования – выявить наиболее типичные особенности проявления профессиональных интересов старших учащихся коррекционных школ, их диапазон, источники. Составляя вопросы анкеты необходимо обеспечить доступность учащихся их содержания, а также полноту информации в ответах.

Учащиеся получают информацию о профессиях из самых разнообразных источников, среди которых наиболее распространенными являются рассказы родных и близких. Также следует проводить с детьми экспериментальные беседы. Эта беседа представляет собой серию взаимопроверяющих вопросов, вытекающих из ответов ребёнка и позволяющих опосредованно, косвенно выявить фактическое понимание и отношение ребенка к вопросу, который интересует исследователя. Беседа важный метод психологического изучения личности. Его применение способствует дополнению и уточнению сведений, полученных при использовании других методов. В основу содержания бесед положены следующие данные об учащихся: анализ успеваемости по профессионально-трудовому обучению; характеристика учителя труда; данные о профессиях родителей и их трудовых успехах.

Беседа проводится индивидуально. По результатам проведенных бесед есть основание считать, что у умственно отсталых детей профессиональные интересы незрелы, мало устойчивы, недостаточно осознаны, у них отсутствует или слабо выражена профессиональная направленность. У учащихся коррекционных школ в основном преобладают интересы к отдельным, часто внешним качествам профессии над профессиональными интересами. [5]

На разных возрастных и образовательных уровнях развития умственно отсталых должен соблюдаться соответствующий подход к организации и определению содержания профессионального ориентирования учащихся. В коррекционной школе четко определились три основных этапа трудовой подготовки школьников: пропедевтический период, общетехническая подготовка и профессиональное обучение, пропедевтический период представляет собой систему занятий, направленных на пробуждение у учащихся познавательного интереса и подготавливающих к изучению учебных предметов.

Пропедевтический период трудового обучения в учебном плане представлен уроками ручного труда и различными видами посильного труда по самообслуживанию во внеурочное время. В 6 классе осуществляется общетехническая подготовка школьников. Учащихся распределяют по школьным мастерским, в которых проходят уроки ручного труда. В программе по трудовому обучению в этот период подчеркивается необходимость формировать в процессе общетехнической подготовки устойчивое положительное отношение школьников к труду, воспитывать организационные умения и навыки работы в мастерской, развивать умение ориентироваться в трудовом задании знакомить с элементарными понятиями по технологии, обучать простым приемам обработки материалов наиболее распространенными инструментами. Именно в этот период формируется у учащегося те умения и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- способность противостоять формам деградации, включая болезни, которые зависят от здоровья окружающих людей.

Результаты научных исследований дают возможность заявить, что снижение уровня здоровья ребенка дошкольного возраста обретает стойкие тенденции. За последние годы состояние здоровья детей постоянно ухудшается. Этому способствуют не только социальные факторы, но и экологические, генетические и медицинские.

Исходя из данного, снижение состояния здоровья ребенка диктует потребность в исследовании и проведении мероприятий оздоровительного характера, направленных на формирование культуры здорового образа жизни.

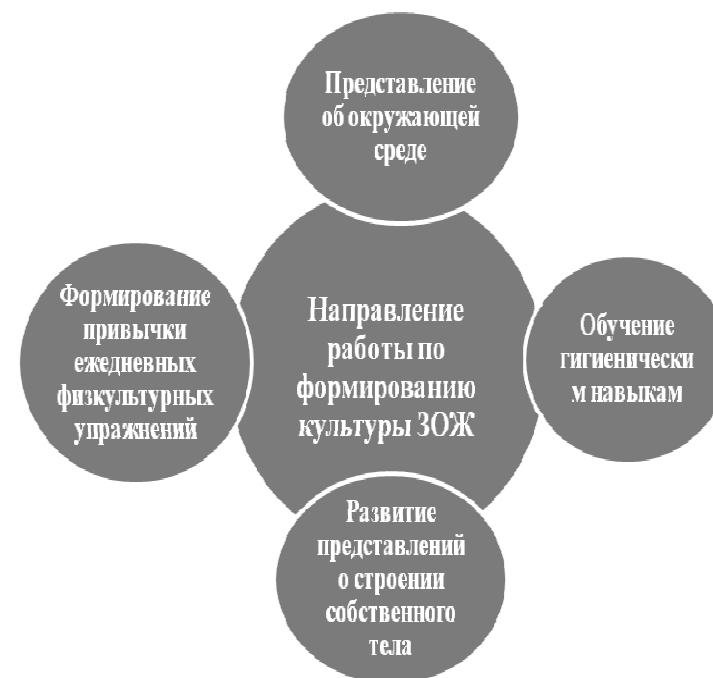


Рисунок 1. Основные направления формирования культуры здорового образа жизни

Однако внедрение направлений работы по формированию здорового образа жизни в образовательной среде ДОУ и есть актуальная проблема, и рассматривается как комплексная система воспитательно-образовательных, коррекционных и профилактических мероприятий, реализуемой в процессе взаимодействия воспитанника и инструктора по ФИЗО, ребенка и родителей,

socio-cultural adaptation of a person is laid at the preschool age. All participants in the educational process of the pre-school institution should solve this problem.

Keywords: health; healthy lifestyle; health monitoring; health and fitness activity.

Введение. Современные тенденции научно-технического прогресса, политические, экономические, социальные, экологические катаклизмы существенно меняют взгляды на статус здоровья всего человечества. Таким образом, науке и образованию предстоит решение важнейшей задачи – сохранение российского этноса, его здоровья, валеологической образованности населения, особенно детского.

Период дошкольного возраста – один из главных этапов становления здоровья, особенно его физического и психического статуса, на котором закладываются основы здорового образа жизни, что представляет собой не столько состояние человека, а сколько совокупность согласованно развивающихся процессов. Чтобы стать хозяином своего здоровья следует учиться этому искусству. Начинать нужно как можно раньше.

Формулировка цели статьи. Научно обосновать и проверить на практике педагогические условия полноценного физического развития и здоровья ребенка как основы формирования культуры здорового образа жизни.

Изложение основного материала статьи. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. От уровня психического и физического положения населения, от состояния его здоровья зависит благополучие общества в целом, поэтому проблема формирования у детей культуры здорового образа жизни представляется в современном обществе актуальной, своевременной и достаточно сложной.

Все понимают, насколько важно, включая с самого раннего возраста развивать в детях активное отношение к собственному здоровью, воспитывать культуру, включающую в себя различные аспекты бытия человека, так как, чему бы ребенок ни обучился в раннем возрасте, он пронесит это через всю жизнь.

В настоящее время приходится констатировать, что отсутствует общепринятая трактовка понятия здоровья, хотя в литературе, посвященной аспектам здоровья, содержится ряд определений этой категории, основанной на различных методологических подходах и критериях. Многообразие взглядов на сущность понятия здоровья объясняется тем, что здоровье представляет собой сложное явление, характерные и значимые стороны которого трудно выразить кратко и однозначно. Для понимания дефиниции здоровья существуют следующие основания, где «здоровье» это:

- область человеческой культуры, а также культурные, духовные и материальные ценности;
- результат собственной деятельности и способность к самосохранению и увеличению жизненных сил человека;
- уровень адаптационных возможностей организма и способность приспосабливаться к среде обитания;
- способность воспитать морально-этическое отношение к себе, своему окружению через систему образовательных учреждений;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

навыки, личностные качества, на основе которых может осуществляться профессиональное обучение. Проявление склонностей, интересов, характерологических особенностей личности ребенка в процессе общетехнического обучения (работа с разным материалом, инструментом, в разных условиях индивидуального и коллективного труда (позволяет раскрыть потенциальные профессиональные возможности ребенка и направить их развитие, создает условия для более объективного его профессионального определения. Завершающим уровнем трудовой подготовки умственно отсталых является профессиональное обучение, в процессе которого учащиеся изучают определённую профессию и получают разряд на уровне единых квалификационных стандартов. При существующей системе профессиональной подготовке с ограниченными возможностями здоровья выпускники коррекционных школ устраиваются по приобретенной специальности на соответствующие производства. Изучается профессия в 5-6 классах. На основании всего сказанного можно сделать следующие выводы: профориентационная работа среди учащихся коррекционных школ проводится с первых лет и на протяжении всего периода их обучения.

Выводы. Центральной задачей этой работы является всестороннее изучение профессиональных возможностей учащегося и всемерное развитие их, психологическая подготовка учащихся с ограниченными возможностями здоровья к более осознанному, правильному профессиональному определению. Содержание и формы профориентационной работы разрабатываются с учетом возраста, образовательной подготовки, психофизического развития, уровня трудовой подготовки учащегося.

Литература:

1. Акопян М.А., Хохлачева А.С. Развитие личностных компетенций здоровьесберегающего поведения школьников в условиях инклюзивного образования Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-4. С. 9-16.
2. Клапчук А.А., Оганнисян Л.А. Профориентационная работа с учащимися в специальной школе в системе инклюзивного образования Таврический научный обозреватель. 2016. № 6 (11). С. 21-24
3. Котов С.В. Инклюзивное образование: трансформация системы образования Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 12. С. 30-36.
4. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии СПб.: Речь, 2007
5. Ульenkova У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия». 2002.

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Квадрициус Марина Петровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

УСЛОВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СУБЪЕКТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА

Аннотация. В статье определена совокупность условий, обеспечивающих эффективность педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента: использование социализирующего потенциала образовательного процесса вуза; активизация межличностных отношений субъектов социализации; организация социально-педагогического сопровождения социально ориентированной деятельности студента.

Ключевые слова: педагогическое обеспечение, субъектно-развивающая социализация, студент, образовательный процесс вуза, условия.

Annotation. In article the set of the conditions providing efficiency of pedagogical ensuring the subject developing socialization of the student is defined: use of the socializing potential of educational process of higher education institution; activization of the interpersonal relations of subjects of socialization; organization of social and pedagogical maintenance of socially oriented activity of the student.

Keywords: pedagogical providing, the subject developing socialization, the student, educational process of higher education institution, a condition.

Введение. Социализация студентов занимает важное место среди педагогических проблем, являясь одной из наиболее острых, во многом определяющей перспективы развития высшей школы, и социума в целом. Становление личности в период радикальных перемен в жизни общества требует новой парадигмы образования, обновления содержания обучения и воспитания, развития инновационных технологий субъектно-развивающей социализации [2]. Рассмотрение содержательных характеристик и смыслов субъектно-развивающей социализации студента обуславливает необходимость принципиального переосмысления опыта ее педагогического обеспечения, связанного с принципиальными изменениями ценностно-смысловых основ содержания, технологий социально ориентированной деятельности студента, нацеленных на получение иного уровня качества и социализации субъектно-развивающего характера, что реализуется одновременно и в плоскости субъект-субъектного взаимодействия (взаимопринятия, взаимопонимания, взаимосоотрудничества), и в содержании (возможность получения, пополнения и трансформации социально-профессиональных знаний, способов, отношений; обогащения социального опыта, развития личностных, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций), и в его результате (успешная интеграция личности в общество).

УДК 373.2.016:798

доцент кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности, кандидат педагогических наук Чуктурова Наталья Ивановна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
доцент кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности, кандидат медицинских наук Шурыгина Валентина Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
магистр факультета физической культуры профиля «Организация и управление физкультурно-оздоровительной деятельностью» Низамова Диана Даяновна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
магистр факультета физической культуры профиля «Организация и управление физкультурно-оздоровительной деятельностью» Едренкина Алевтина Алексеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Основным условием для формирования культуры здорового образа жизни является индивидуальный и дифференцированный подход, который обеспечивает развивающую и здоровьесформирующую среду, как необходимое условие для успешного воспитания и обучения детей, для удовлетворения познавательных и жизненных потребностей каждого ребенка в ДОУ. При этом здоровье является базовой категорией жизнедеятельности ребенка на всех этапах его развития. Однако приходится констатировать тот факт, что у многих детей дошкольного возраста наблюдается неблагоприятное течение раннего онтогенеза. Основы физической, и социокультурной адаптации человека закладывается в дошкольном возрасте. Организатором решения этой задачи должны быть все участники воспитательного процесса дошкольного учреждения.

Ключевые слова: здоровье; здоровый образ жизни; мониторинг здоровья; физкультурно-оздоровительная деятельность.

Annotation. The basic condition for the formation of a healthy lifestyle culture is an individual and differentiated approach that provides a developing and health-forming environment as a necessary condition for the successful education and training of children, to meet the cognitive and vital needs of each child in general institution. At the same time, health is the basic category of the child's life at all stages of their development. However, we have to state the fact that many children of preschool age have a problem of early ontogeny. Fundamentals of physical and

сервис, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 мая 2014 года № 475.

10. Челнокова Е.А. Реализация идей деятельностно-компетентного подхода при подготовке специалистов социально-культурного сервиса и туризма. В сборнике: Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции в 11 частях. 2014. - С. 154-155.

11. Черненко В.А. Проблема подготовки специалистов среднего звена в соответствии с реализацией стандартов нового поколения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id3349/Problema-podgotovki-specialistov-srednego-zvena-v-sootvetstvii-s-realizaciei-standartov-novogo-pokolenija> (дата обращения 11.07.2017).

12. Челнокова Е.А., Борщевская Ю.М., Коровина Е.А., Терёхина А.Е. Педагогический менеджмент как технология управления образовательным процессом // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №53-11 - С. 180-186.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Педагогическое обеспечение субъектно-развивающей социализации студента конструируется на основе учета социального заказа (государственная политика в области образования, федеральные государственные образовательные стандарты, модель качеств, идеал образованного и всесторонне развитого человека, отражающихся в различных концепциях, профессиональных программ специалистов и др.), и связано с созданием условий для оптимальной интеграции в социум профессионально и социально подготовленного студента на различных уровнях системы образования (страны, отрасли, региона, вуза), осуществляемых посредством использования социально-педагогически оправданных технологий, действий, а также педагогизации управленческих технологий и средств достижения результата в определенной области [3].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение условий, обеспечивающих эффективность педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента.

Изложение основного материала статьи. *Использование социализирующего потенциала образовательного процесса вуза* как одно из условий педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента детерминировано, с одной стороны, социально-экономическими условиями общества, с другой — содержательно-смысловым функционалом современной высшей школы.

При обосновании данного условия мы исходили из того, что в сложившейся социокультурной ситуации на современном этапе возросла общественная актуальность применения выпускником вуза диапазона междисциплинарных знаний, умений, навыков не только в сфере профессиональной деятельности, но и в плане социально-личностного поведения. Однако необходимо отметить, что содержание подготовки студента целостно охватывает аспект профессионализации, и в то же время часто игнорируется и слабо выражен социализирующий характер учебных материалов. Специфика проблемы и убежденность (подтвержденная наблюдениями и беседами с преподавателями и студентами) в том, что на успешность субъектно-развивающей социализации влияют практически все дисциплины основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), расширяя и обогащая социальный кругозор студента, побудила нас взаимодействовать с преподавателями, читающими курсы учебных дисциплин. В процессе преподавания различных дисциплин обращается особое внимание не только на профессиональные, но и на социализирующие аспекты той или иной сферы научного познания, на межличностные отношения, экологию самой личности (усиление личностно ориентированной направленности образовательного процесса), активизацию и интенсификацию деятельности студента (активные методы обучения).

В нашем исследовании социализирующий потенциал образовательного процесса представляет совокупность учебных дисциплин в рамках основной профессиональной образовательной программы высшего образования (44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Социальная педагогика), обладающих возможностями, достаточными и необходимыми для накопления социальных знаний, формирования социально ориентированных мотивов и обогащения социального опыта личности, т.е. успешности субъектно-развивающей социализации студента вуза.

Дисциплины базовой части ОПОП (гуманитарный модуль, информационно-технологический модуль, психолого-практический модуль) обеспечивали формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций, осознанное овладение студентом ценностями избранной профессии, готовность обучающегося к осознанному овладению существенными механизмами, методами и приемами организации социально-педагогической деятельности и формированию на этой основе устойчивой потребности в профессиональном, личностном и социальном самосовершенствовании. Вариативная часть обязательных дисциплин (социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, менеджмент в социальной сфере, методика и технология работы социального педагога и т.д.) предполагает непосредственное формирование у студента общекультурных, общепрофессиональных компетенций и профессиональных компетенций, соответствующих видам профессиональной деятельности (на которые ориентирована программа бакалавриата: социально-педагогическая; психолого-педагогическое сопровождение общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения), интенсивное осуществление социально-профессиональной дифференциации по уровню освоения профессиональных и социальных ролей, трансляцию устойчивых социокультурных стандартов поведения, конструирование характера взаимодействия с социальной средой и преподавателями [4].

На практике данное условие означало поиск и обновление содержания, форм, методов образовательной деятельности студента с обоснованным применением интенсифицирующих средств усиления личностно ориентированной направленности образовательного процесса; освоение технологий разумного сочетания педагогической и социальной целесообразности при отборе и содержании дисциплин; углубление междисциплинарных связей, систематизацию знаний на основе интеграции: содержательной матрицы бытия, базы данных бытового уровня, мира межличностных отношений, обусловленных характером и нормативными границами современных социально-профессиональных практик и статусных ролей.

Существенным при реализации данного условия являлось усиление внимания к формированию ценностного компонента образа студента как будущего профессионала и активного члена общества, ориентации в образовательном процессе на общечеловеческие ценности, социально-общественные (нормы и требования гражданского общества, позитивное отношение к людям, социальная культура, культура междисциплинарных умений и навыков, общественное признание результатов социально-педагогического труда, профессиональный рост), профессиональные (любовь к профессии, человеку, социальному клиенту, нуждающемуся в поддержке, престиж социально-педагогической деятельности, общественная значимость труда, ответственность перед обществом, самоутверждение в профессии) ценности.

Активизация межличностных отношений субъектов социализации как необходимое условие педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента определяет нацеленность на установление конструктивных отношений на основе сохранения индивидуальности каждого

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обучения, обеспечивающего высокий уровень качества профессиональной подготовки [4].

Модульно-компетентностная программа подготовки специалиста среднего звена представляет собой комплект документов, отражающих содержание среднего профессионального образования, и включает совокупность профессиональных модулей, направленных на освоение общих и профессиональных компетенций, необходимых для присвоения квалификации по профессии или специальности.

Таким образом, можно заключить, что модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании ориентирован на потребности рынка труда, обеспечивает гибкость структуры профессиональной образовательной программы к изменениям параметров внешней среды и внутренних условий организации процесса обучения. А также обеспечивает «прозрачность» результатов обучения как для обучающихся, так и для педагогов, мастеров производственного обучения, руководителей, работодателей, общественности и др.

Литература:

1. Башкина Е. Ю. Модульное обучение как основа профессиональной подготовки будущего специалиста в рамках реализации ФГОС СПО нового поколения: [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://sociosphere.ucoz.ru/> (дата обращения 28.10.2017).
2. Божедомова С.В. Модульно-компетентностный подход к построению профессиональных образовательных программ // Компетентностная модель профессионального образования: проблемы проектирования и реализации: материалы межрегиональной научно-практической конференции. / Отв. ред. Н.А.Сергеева – Оренбург: ФГОУ СПО «ОГК», 2011. – С. 27- 30.
3. Вольницкова О.А. Современные подходы к проектированию содержания профессионального образования на основе компетентностного подхода. // Компетентностная модель профессионального образования: проблемы проектирования и реализации: материалы межрегиональной научно-практической конференции. / Отв. ред. Н.А.Сергеева – Оренбург: ФГОУ СПО «ОГК», 2011. – С. 42- 46.
4. Грибова Л.Н. Проектирование содержания среднего профессионального образования: Монография. – Н.Новгород: ВГИПУ, 2011. –109 с.
5. Кочнева Е.Н. Модульно-компетентностный подход к созданию профессиональных образовательных программ // Среднее профессиональное образование. 2010. № 10 - С. 38-43.
6. Олейникова О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп., М., 2010.
7. Профессиональная подготовка в системе СПО: методика и практика / под общ. ред. Г.И. Зориной. Химки: РМАТ, 2010.
8. Седова Н.Е., Назаренко А.Н. Обновление содержания обучения на основе компетентностного подхода // Среднее профессиональное образование. 2009. № 12 - С. 4-8.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 43.02.11 Гостиничный

Способы оценки компетенций (оценка объема необходимой информации, оценка процесса деятельности, оценка продукта деятельности) раскрываются в разделе спецификации модуля – требования к способам оценки.

Информация о методах, формах обучения, планировании учебных занятий, нужных ресурсов, организации процедуры оценки, то есть информация об эффективной организации обучения модулю раскрывается в пояснительной записке спецификации модуля [4].

Спецификация модуля как его структурный компонент является обязательным как для модульной программы учебной дисциплины, так и для программы профессионального модуля как самостоятельной структурной единицы программы подготовки специалиста среднего звена.

К учебным материалам профессионального модуля относятся: программа профессионального модуля, отражающая содержание междисциплинарных курсов, входящих в состав профессионального модуля. А также программы учебной и производственной практик, входящих в состав профессионального модуля. Методические указания по выполнению практических и лабораторных работ и др.

Третий компонент структуры модуля [оценочные материалы] описывает методы и процедуры оценки, включает контрольно-оценочные средства, направленные на оценку компетенций данного модуля. А также оценочные ведомости по освоению МДК, прохождения практик, сводную ведомость результатов освоения модуля.

Разрабатывая модульные образовательные программы, основанные на компетенциях, необходимо одинаково пристальное внимание уделять формированию всех групп компетенций, как общих, так и профессиональных.

Модульная структура программы подготовки специалиста среднего звена, разработанная на основе Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, даёт возможность обучающемуся с успехом достигнуть одновременно ряда важных результатов, которые выражаются в:

- четком определении набора видов профессиональной деятельности для каждой специальности, это даёт возможность создать максимально продуктивные образовательные программы профессиональной подготовки кадров;

- применении одних и тех же профессиональных модулей как элементов сразу ряда образовательных программ;

- оперативном реагировании на новые требования, предъявляемые работодателем, потому что изменения в технологии и организации труда при сохранении общей структуры образовательной программы дают возможность создания нового набора соответствующих модулей или внесения изменений в уже существующие модули.

Выводы. В заключении необходимо отметить важную отличительную черту модульно-компетентного подхода – это диагностически заданная, детально спланированная цель обучения (образования) с разработанными критериями оценки качества заданных образовательных результатов.

Проектирование образовательных программ подготовки специалистов среднего звена на основе модульно-компетентного подхода означает переход от проектирования содержания образования к проектированию результатов образования, системы организации управления процессом

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

субъекта взаимодействия в контексте реализации технологий достижения взаимосогласованных действий в социуме (взаимопомощь, взаимопонимание, взаимоподдержка и т.д.); обогащение при взаимобоимении социальным опытом, смыслами деятельности, жизненными позициями и установками.

Рассматривая понятие «отношения», особое внимание мы обращали на следующие сферы: сфера отношений и восприятий (межличностные отношения, индивидуализм и коллективизм, отношение к себе, к коллективу, социуму; рождение чувства значимости другого; проявление личностной окрашенности переживаний, возникновение сопереживания и сочувствия и т.д.); поведенческая сфера (осознание своего места в системе статусно-ролевых связей общества; совокупность развитых, социально значимых качеств личности, основанных на нормах нравственности; повседневные поступки в обществе, поведенческие образцы, собственные студенческой и социально-профессиональной сфере; деловой этикет и т.д.); мотивационная сфера (интерес к познанию социальных норм, своих прав и обязанностей в социуме, гуманистическая направленность личности, позитивное эмоциональное принятие ценностей жизни и т.д.).

Территориальное пространство межличностных отношений мы связывали с констатацией общих жизненных позиций взаимодействующих субъектов, складывающихся на основе интересов, а также моральных и духовных ценностей субъектов социализации в контексте признания малого интеракционного резонирования, обеспечивающего процесс выработки оптимального режима функционирования межличностных отношений, благоприятных для индивида социализационных траекторий, то есть приведение в такое состояние, когда вся энергия, духовные и физические силы взаимодействующих субъектов направлены на самоуправляемые и самоподдерживаемые варианты личностного, профессионального и социального становления.

Необходимо отметить, что современный образовательный процесс вуза определяется системой существующих субъект-объект-субъектных связей и содержательно-деятельных отношений (формальных и неформальных) социальных субъектов с социумом (социальными группами, организациями, институтами). Вхождение студента в новую социальную реальность в качестве субъекта многообразных социальных отношений, расширяющее границы социального опыта и интериоризации социальных норм, установок и знаний социума, происходит также в ходе устойчивого и регулярного взаимодействия обучающегося с преподавателями, работодателями учреждений культуры, органов образования и социальной защиты города и области, с творческими союзами и организациями города. Данные отношения активизируются общением с будущими коллегами, представителями смежных профессий, обменом находками и методическими приемами в рамках реализуемой деятельности (мастер-классы, гостиные — встречи с представителями других организаций, стендовые презентации, ярмарки и т.д.), освоением коммуникативного, управленческого поля жизнедеятельности учреждений (осознание значимых сфер своего окружения, структуры основных социальных институтов с их представителями в обществе; представление о функционировании социальных групп, современной конъюнктуры, широты и требований современного репертуара ролевого поведения), осмыслением и

фиксированием своего места в системе статусно-ролевых, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в котором предстоит действовать обучающемуся.

Реализация данного условия, связанного с активизацией межличностных отношений субъектов социализации — ориентировала на предоставление студенту образцов и норм социально одобряемого поведения, продуктивных социальных связей и отношений на материально-практическом, духовно-нравственном и культурно-информационном уровнях общения с опорой на культуру, национальные традиции, исторически проверенный опыт; демонстрацию установок на гуманное отношение к человеку, его самобытность, на «человечность» межличностных отношений, отказ от методов принуждения и форм подавления достоинства личности; использование многосубъектного сотрудничества и партнерства студента с преподавателями, родителями, работодателями, государственными органами с целью совместного решения и согласованных действий по поводу возникающих проблем обеспечения субъектно-развивающей социализации [4].

Следующее необходимое условие, обуславливающее успешность педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента — *организация социально-педагогического сопровождения социально ориентированной деятельности студента*. Этимология понятия «сопровождение» означает совместное действие, движение вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого для эффективного преодоления затруднений, препятствий, встречающихся на жизненном пути. В зависимости от целей и ситуаций субъектно-развивающей социализации студента вуза сопровождение может быть педагогическим (решение вопросов обучения и воспитания), психологическим (помощь в развитии, раскрытии и реализации личностного потенциала обучаемого), социальным (стихийным и управляемым) и т.п. В нашем случае педагогический аспект социально-педагогического сопровождения связан с такими понятиями, как «педагогическая помощь», «психолого-педагогическая поддержка», «сотрудничество», «социальная фасилитация». Их объединяющей основой можно считать направленность на создание благоприятного климата безопасной среды, необходимой для развития и саморазвития обучающихся, способствующих достижению и продуктивности совместной деятельности и (или) ускоряющих процессы раскрытия и реализации личностного потенциала участников взаимодействия [1]. Социальный аспект сопровождения рассматривается на уровне механизмов взаимодействия студента в социальной среде как взаимные действия обучающихся по отношению друг к другу в их социальном окружении (в соответствии с имеющимся социальным статусом и ориентированным на него многообразием социальных ролей), способствующие успешной подготовке субъекта сопровождения к организации самостоятельной жизнедеятельности в постоянно изменяющемся обществе.

Социально-педагогическое сопровождение социально ориентированной деятельности студента реализовывалось в двух условных аспектах: социополисубъектном, призванном способствовать предупреждению или преодолению трудностей (барьеров, затруднений), возникающих при интеграции субъекта в социум, общности, внутригрупповые и межгрупповые взаимодействия и отношения, установлении социальных контактов со значимыми другими в разнообразных сферах социальной практики; субъектно

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- обучение на основе комплексного системного подхода, направленного на освоение компетенций;
- личностная направленность обучения;
- обучение в практической деятельности.

Целью модульного обучения в системе среднего профессионального образования является подготовка специалиста к эффективной профессиональной деятельности. Успешная реализация данной цели зависит от следующих компонентов: эффективной среды обучения, эффективной организации обучения, эффективной технологии обучения, эффективной методики оценки.

Образовательная модульная программа представляет собой совокупность модулей, имеющих определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения, то есть компетенциям [3].

Образовательный (и профессиональный) модуль рассматривается как комплекс умений, знаний, практического опыта и отношений, описанных в виде требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершению обучения модулю. Содержание образовательного модуля является составным содержанием более общей трудовой функции.

Результаты модульной программы, которые должны быть достигнуты в процессе обучения, соответствуют требованиям трудовой сферы, поэтому компетентностно-ориентированные модульные образовательные программы не относятся к общеобразовательным предметам, а являются профессиональной составляющей программы подготовки специалиста среднего звена.

Структура образовательного модуля разрабатывается по одной технологии и включает в себя универсальные обязательные компоненты: спецификацию модуля, учебные материалы, контрольно-оценочные материалы [8].

В спецификации модуля отражается его общая характеристика, а также задаются стандарты качества обучения. Характеристика модуля содержит название модуля, цели обучения, входные требования, нормативную продолжительность обучения, планируемые результаты обучения, критерии оценки результатов, требования к способам оценки.

Образовательные цели модуля раскрываются через описание деятельности, которую должен осуществить обучающийся после изучения модуля.

Во входных требованиях спецификации модуля находят отражение уровни образования и квалификации, необходимые для освоения данного модуля, а также устанавливаются возможные ограничения по возрасту, полу и состоянию здоровья.

В нормативной продолжительности обучения указывается количество часов на изучение данного образовательного модуля.

Навыки деятельности обучающегося по окончании обучения, соответствие его деятельности профессиональным стандартам и условия реализации указанных умений — это тот перечень компетенций, который должен найти отражение в планируемых результатах обучения.

Структурный компонент спецификации — критерии оценки результатов — включает дидактические эталоны умений, которые формируются в рамках результата обучения.

партнер, организатор образовательного процесса на проблемной основе, а не как источник учебной информации, готовых знаний, указаний и директив.

При реализации модульного обучения необходима:

- разработка структуры и содержания профессионального модуля (или модульной программы), отражающих основные требования образовательного стандарта, учебного плана и профессиональной деятельности, которые определяются работодателями;

- разработка учебных и методических материалов для студентов, преподавателей и мастеров производственного обучения с опорой на структуру модуля и предполагаемый уровень компетентности;

- разработка с учетом соответствующих принципов и механизмов системы внутреннего и внешнего контроля оценки качества модульного обучения применяемых [1].

При разработке модульной программы учебной дисциплины каждый модуль не может быть без:

- планируемых результатов обучения (деятельность обучающегося);

- содержания обучения по данной дисциплине (критерии деятельности и оценки);

- форм и методов обучения.

В модульной программе учебной дисциплины границы модуля зависят от определения уровня компетентности, то есть они определяются суммой теоретических знаний и практических навыков, которыми обучающийся должен овладеть и показать владение ими после прохождения модуля [6].

Структурированное модульное содержание учебной дисциплины позволяет в наглядной и простой форме выделить критерии освоения дисциплины и оценки компетентности. Учебные занятия по модульной программе учебной дисциплины имеют практико-ориентированную форму.

Модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании подчеркивает важность тщательного планирования и организации учебной и производственной практики. Организация учебной и производственной практики должна предоставлять возможность проходить обучение на будущем рабочем месте или в имитирующей ситуации, максимально приближенной к трудовой среде.

Социальное значение модульно-компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании заключается в обеспечении социальной защиты молодежи в условиях рыночной экономики, в снижении высоких потерь средств целевой подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена [7].

Модульно-компетентностный подход обеспечивает гибкость профессиональных образовательных программ, так как образовательные модули можно оперативно заменять и обновлять в соответствии с изменениями требований работодателя, при изменении производственной технологии и организации труда, позволяя повысить качество профессиональной подготовки.

Успешная реализация модульно-компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании требует тесного сотрудничества с работодателями.

Организация модульно-компетентностного обучения имеет свои особенности, среди которых можно выделить следующие [5]:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ориентированном, направленном на помощь в выявлении основных проблем конкретного студента и определение причин их возникновения (в соответствии с их познавательными, возрастными и индивидуальными особенностями), путей и средств их разрешения.

На практике это обеспечивало постановку в центр образовательного процесса студента с его потребностями, мотивами, устремлениями; создание предпосылок (в рамках целесообразно организованной социально ориентированной деятельности) для восхождения по лестнице жизненных потребностей на любой стадии субъектно-развивающей социализации: от удовлетворения потребности в безопасности, стабильности, уверенности, психологической защищенности — к предоставлению выбора занятий, обеспечивающих круг обогащающего общения, общественной активности, самоактуализации; от ориентации на разные формы успеха — к удовлетворению потребности в уважении, самореализации и творчестве в наиболее значимых сферах жизнедеятельности, ориентации личности на жизненные, профессиональные, творческие достижения.

Реализация данного условия по организации социально-педагогического сопровождения социально ориентированной деятельности способствует: принятию субъектом социализации оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора; признанию неповторимой индивидуальности студента, положительного отношения к нему; помощи в осознании ближних, средних и дальних задач профессионального и социального становления; организации деятельности обучающихся, имплицитно содержащей возможность рефлексии, эмпатии, изменения отношения к себе и другим, создания ситуаций успеха, самореализации, самоутверждения; поддержке в периоды преодоления трудностей и барьеров профессионального роста и социальных рисков в ходе процесса субъектно-развивающей социализации.

Выводы. Таким образом, в ходе исследования нами определена следующая совокупность условий, определяющая эффективность педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента: использование социализирующего потенциала образовательного процесса вуза; активизация межличностных отношений субъектов социализации; организация социально-педагогического сопровождения социально ориентированной деятельности студента. Выделенная совокупность условий педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента предполагает содействие субъектной включенности обучающегося в социум с продуктивным использованием внутренних потенций и мерой возможных преобразований в самом себе, формирование опыта созидательного решения социальных и личных проблем, активизацию процессов развития и саморазвития, самоорганизации, самоопределения в образовании, социуме, профессии.

Литература:

1. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя: монография / М. И. Губанова. — Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2002. — 207 с.

2. Краснороева Е. В. Педагогические условия социализации студентов в вузе / Е. В. Краснороева: дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2003. — 200 с.

3. Липский И. А. Воспитание как социальный институт / И. А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 48–54.

4. Пак Л. Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография / Л. Г. Пак. – М.: Изд-во Университета Российской академии образования, 2010. – 180 с.

Педагогика

УДК 376.23; 378; 37.06

аспирант Пашенко Елена Владимировна

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,

Институт психологии и педагогики (г. Тюмень);

доктор педагогических наук, доцент Малярчук Наталья Николаевна

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,

Институт психологии и педагогики (г. Тюмень);

кандидат педагогических наук, доцент Пашенко Людмила Петровна

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,

Институт психологии и педагогики (г. Тюмень)

ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются: виды универсальных учебных действий; принципы (целостности, познавательного развития, саморазвития); реализации программы по изобразительному искусству в начальной школе; особенности формирования личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий на предмете «Изобразительное искусство» у младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, предмет «изобразительное искусство», принципы реализации программы, младшие школьники.

Annotation. The article presents: universal learning activities, principles (integrity, cognitive development, self – development); realization of programme for Fine art in secondary school; development peculiarities of personal, regulatory, cognitive and communicative universal activities for small children in the process of studying Fine Art.

Keywords: universal learning activities, subject “Art”, principles realization of programme, secondary school students.

Введение. В психологии обучения и образования происходит сближение представлений сторонников деятельностного (Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В.Давыдов) и конструктивистского подходов (Ж. Пиаже, А. Перре-Клермон) в вопросе о роли самого учащегося в учебном процессе [1]. Именно активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения – знание не передается в готовом виде, а строится самим учащимся в процессе познавательной,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

технологической проработки компетентностного подхода в системе среднего профессионального образования, как максимально удобная форма его реализации в системе НПО и СПО.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение вопросов реализации модульной технологии обучения в рамках модульно-компетентностного подхода как основы профессиональной подготовки специалистов среднего звена.

Изложение основного материала статьи. Реализация модульно-компетентностного подхода в среднем профессиональном образовании основывается на комплексном освоении умений и знаний при формировании конкретных компетенций, которые обеспечивают выполнение определённых трудовых функций в рамках одного модуля в качестве основного вида профессиональной деятельности [2].

В программе подготовки специалиста среднего звена профессиональный модуль выступает главной структурной единицей, так как в ФГОС СПО требования к результатам обучения сформулированы в виде перечня основных видов профессиональной деятельности, включающих соответствующие им профессиональные компетенции.

Каждый профессиональный модуль как вид профессиональной деятельности может быть освоен независимо от других модулей. Совокупность освоенных профессиональных модулей позволяет оценить итоговую компетентность выпускника в сфере труда.

В рамках профессионального модуля комплексно изучаются теоретические и практические аспекты каждого вида профессиональной деятельности. Интеграция содержания в междисциплинарном курсе профессионального модуля не только сокращает количество изучаемых дисциплин, но и пересматривает их содержание, отсеивает излишнюю теорию, перераспределяет объем в пользу значимых теоретических знаний, что в свою очередь повышает мотивацию обучения.

Организация модульного обучения основана:

- на глубоком междисциплинарном исследовании содержания существующих рабочих программ в целях исключения дублирующих дидактических единиц учебных дисциплин;
- на возможности построения индивидуальных образовательных траекторий;
- на качественном обновлении материально-технической, информационной, библиотечной базы образовательной организации;
- на повышении квалификации педагогов и мастеров производственного обучения по вопросам модульного обучения и т.д. [4].

Методологической основой реализации модульного обучения выступает комплексный подход, включающий специальную подготовку педагогического коллектива, разработку содержания профессиональных модулей, дидактического и методического обеспечения, оценку качества эффективности модульного обучения.

Реализация модульной технологии компетентностного подхода предполагает широкое использование интерактивных методов и форм обучения, позволяющих сместить одностороннюю активность педагога на активность, самостоятельность и ответственность обучающегося. При этом изменяется роль педагога, он действует как консультант, руководитель,

according to the authors, on the following conditions: an effective learning environment, effective training organization, effective teaching technology, effective evaluation methodology. The authors describe the modules included in the educational module program: the name of the module, the objectives of the training, the input requirements, the normative duration of the training, the planned results of the training, the criteria for evaluating the results, the requirements for the methods of evaluation. Referring to the specification of the module, the authors indicate the content of training and evaluation materials. The authors pay attention to the effectiveness of the modular structure of vocational training of middle-level specialists.

Keywords: modular competence professional education, modular competence approach, professional competencies, modular curriculum program, educational modular program, educational (professional) module, module specification.

Введение. Система профессионального образования, обеспечивая получение доступного и массового профессионального образования, ориентирована на подготовку практико-ориентированных специалистов. Это является важнейшей функцией подготовки кадров для экономики современной России.

Известным ученым и практиком в области профессионального образования П.Ф. Анисимовым подчёркивается: «Среднее профессиональное образование выполняет важную социальную функцию, играя заметную роль в формировании массового среднего класса, составляющего социальную основу общества» [11].

С целью реализации указанных задач система профессионального образования разработала принципиально новые Федеральные государственные образовательные стандарты. Отличительной особенностью Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения по сравнению с предшествующими образовательными стандартами является тот факт, что содержание среднего профессионального образования разработано в модульно-компетентностном формате [8].

Среднее модульно-компетентностное профессиональное образование – это система организации образовательного процесса, целью которого выступает совокупность профессиональных компетенций обучающихся, определяемая вместе с работодателями как основными «заказчиками» кадров. Средством достижения данной цели профессионального обучения является модульное построение структуры и содержания образовательных программ [2, 3].

Компетентностный подход к профессиональному образованию формулирует ведущие понятия его структуры и содержания – это «образовательный модуль» для системы высшего образования и «профессиональный модуль» для системы среднего профессионального образования. С позиций этих понятий итоговая компетентность специалиста среднего звена рассматривается как совокупность этих модулей, причем каждый из них формируется как конкретный вид будущей профессиональной деятельности.

Поэтому в профессиональной педагогике наряду с понятием «компетентностный подход» широко используются и понятие «модульно - компетентностный подход» как результат более основательной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

исследовательской деятельности. Обучающиеся активно работают над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни.

Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество - совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием учащихся в выборе содержания и методов обучения. Все это придает особую актуальность задаче формирования в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий.

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является формирование универсальных учебных действий [14].

На основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин,), группой авторов (А.Г. Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская, О.А.Карабанова, Н.Г.Салмина, С.В. Молчанов) разработана концепция развития универсальных учебных действий [1].

Формирование способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия позволит повысить эффективность образовательно-воспитательного процесса в начальной школе.

Сегодня все большее признание получает положение о том, что в основе успешности обучения лежат общие учебные действия, имеющие приоритетное значение над узко предметными знаниями и навыками.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает четыре вида универсальных учебных действий: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные [14].

Личностные универсальные учебные действия отражают систему ценностных ориентаций школьника, его отношение к различным сторонам окружающего мира.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают способность учащегося организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: от осознания цели – через планирование действий – к реализации намеченного, самоконтролю и самооценке достигнутого результата, а если надо, то и к проведению коррекции.

Познавательные универсальные учебные действия обеспечивают способность к познанию окружающего мира: готовность осуществлять направленный поиск, обработку и использование информации.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают способность осуществлять продуктивное общение в совместной деятельности, проявляя толерантность в общении, соблюдая правила вербального и невербального поведения с учётом конкретной ситуации.

Формирование универсальных учебных действий возможно не только на уроках основного цикла (математика, русский язык, литература), но и на занятиях развивающего цикла, например, по изобразительному искусству.

Формулировка цели статьи. Показать возможности уроков изобразительного искусства в формировании универсальных учебных действий младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Универсальный принцип учебных действий – общекультурное, личностное и познавательное развитие и саморазвитие обучающегося [1]. Расширение познавательной сферы школьников в области изобразительного искусства происходит постепенно в процессе выполнения творческих заданий, нацеленных на самостоятельный поиск и решение художественных задач. Например, таких как: 1) понимание значения искусства в жизни человека и общества; 2) сравнение шедевров мирового искусства, хранящихся в музеях России (Эрмитаж, Русский музей, Третьяковская галерея) и художественных музеях своего региона; 3) умение различать основные виды и жанры искусств и др.

На уроках изобразительного искусства осуществляются различные умственные операции: анализ, синтез, сравнение, классификация. В процессе обсуждения художественно-творческих работ школьники делают умозаключения, выводы, обобщения, которые представляются в словесной, схематичной или условно-образной форме (знак, код, символ).

А.Н. Леонтьев считал, что компонентом любой деятельности, в том числе и изобразительной, являются операции, т.е. способы осуществления деятельности [6]. Ребенок будет художественно развиваться, творить, если он не только хорошо представляет себе предмет, но и умеет его изображать.

В основу содержания программы (Л.Г. Савенкова, ЕА. Ермолинская) по изобразительному искусству младших школьников заложены три принципа. Первый ведущий – *принцип целостности*: систематическое развитие у школьников способности восприятия и порождения художественного образа и его сильного отражения в собственных художественных работах [12].

Второй принцип освоения изобразительно искусства – *познавательное развитие*, связанное с формированием у детей умения наблюдать за окружающими предметами, природой, людьми, животными и насекомыми (разнообразием цвета и формы, богатством звуков, особенностями ароматов и др.). Другой важной особенностью работы является развитие умения видеть, слышать и чувствовать; замечать и изучать предметный мир и природу; развивать чувство пространства и себя в мире окружающих предметов (я – часть мира) [12]. В сенсорном воспитании чрезвычайно важно суметь показать детям прекрасное в обычной, нашей повседневной жизни [2]. По словам В. А. Сухомлинского «Найти уголки красоты и мгновения красоты, которые ребенок должен увидеть, почувствовать, понять, запечатлеть навсегда в своем сердце» [13].

Для того, чтобы учащийся почувствовал, что может осуществить свой творческий замысел, воплотить его в рисунке, надо научить его правильно видеть окружающий мир. Л.С. Выготский, Е.И. Игнатьев, А.В. Петровский важнейшими условиями протекания процесса воображения считают, во-первых, прошлый опыт, который выражается в уже имеющихся знаниях, представлениях о предметном мире, природных и жизненных явлениях, и, во-вторых, умение мысленно оперировать представлениями, преобразовывать их [3], [5], [11]. На основе имеющихся представлений не только воссоздаются по описанию новые образы, но и создается вообще нечто новое, преобразованное в соответствии с замыслами автора.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий на занятиях по изобразительному искусству происходит путем практической деятельности - умение переносить наблюдения в творческий продукт.

УДК: 377

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант очной формы обучения Сулимова Ирина Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент очной формы обучения Калинин Ксения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация. В статье авторы обращаются к рассмотрению модульного профессионального образования, в основе которого лежит модульно-компетентностный подход. Выделяются основания организации модульного обучения и условия его реализации. Авторами раскрывается содержание модуля. Достижение цели модульного обучения – подготовка специалиста к эффективной профессиональной деятельности – зависит, по мнению авторов, от следующих условий: эффективной среды обучения, эффективной организации обучения, эффективной технологии обучения, эффективной методики оценки. Авторами характеризуются модули, входящие в образовательную модульную программу: название модуля, цели обучения, входные требования, нормативная продолжительность обучения, планируемые результаты обучения, критерии оценки результатов, требования к способам оценки. Обращаясь к рассмотрению спецификации модуля, авторы указывают на содержание учебных и оценочных материалов. Авторы обращают внимание на результативность модульной структуры профессиональной подготовки специалистов среднего звена.

Ключевые слова: модульно-компетентностное профессиональное образование, модульно-компетентностный подход, профессиональные компетенции, модульная программа учебной дисциплины, образовательная модульная программа, образовательный (профессиональный) модуль, спецификация модуля.

Annotation. In the article the authors turn to the consideration of modular vocational education, based on a modular-competence approach. The grounds for the organization of modular training and the conditions for its implementation are singled out. The authors reveal the contents of the module. Achieving the goal of modular training - training a specialist for effective professional work - depends,

6. Климова, Е. П. Художественно-эстетическое развитие дошкольников. Интегрированные занятия: музыка, рисование, литература, развитие речи / Е.П. Климова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 77 с.

7. Лосев, П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ / П.Н. Лосев. – М., 2005. – 152 с.

8. Потанина, П. Ю. Использование инновационных технологий художественно – эстетического развития детей в дошкольной образовательной организации / П.Ю. Потанина, Т.Г. Ханова // Неофит. Выпуск 14: Сборник статей по материалам научно – практических конференций, аспирантов, магистрантов, студентов. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ им. К. Минина, 2017. – С. 147-151.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32с.

10. Ханова, Т. Г. Организация методической работы по художественно – эстетическому воспитанию детей / Т.Г. Ханова, П.Ю. Потанина // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы X Междунар. науч. – практ. конф. / Редкол.: О.Н.Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №4 (10). – 360 с.

11. Ханова, Т. Г. «Современное дошкольное детство: проблемы и перспективы»: по материалам региональной научно-практической конференции / Т.Г. Ханова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 2 (10). – С. 31.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В основу работы с детьми в этом возрасте положен третий принцип – *принцип саморазвития*, т.е. развитие подвижности (продуктивности) воображения и фантазии, композиционного мышления, активизация форм и способов порождения замысла. Создание фантастических образов, вариативность решения художественной задачи. При этом обучающийся самостоятельно ставит цель предстоящей творческой работы, обдумывает замысел, находит необходимый художественный материал (живописный, графический или др.), выполняет работу в материале, придумывает название рисунку, выражая в словесной форме образный смысл или замысел произведения, оценивает результат своего труда и работы одноклассников, а по необходимости осуществляет коррекцию, уточнение своего рисунка.

В процессе формирования регулятивных УУД учитель изобразительного искусства учит ставить цели и искать пути их достижения; показывает творческие достижения ребенка по сравнению с его ранними произведениями; привлекает к открытию новых способов (техник) художественной деятельности.

Познавательные универсальные учебные действия у младших школьников формируются с помощью интерактивных форм: использование ИКТ на занятиях по изобразительному искусству, посещение музеев, а также проведение музейных уроков.

Включение в обучение заданий по ИКТ позволяет расширять спектр собственно изобразительных задач, помогает знакомить школьников с творчеством художников разных стран, работающих в разных материалах, разных видах деятельности, в том числе с архитекторами, дизайнерами; способствуют быстрому нахождению визуального ряда по изучаемой теме, расширению диапазона исторических и культурологических данных; развивают интерес к техническим формам работы по изобразительному искусству.

Проведение музейных уроков, как одна из интерактивных форм занятий, дает возможность взаимодействия ученика с предметным миром музея, вне стен образовательного учреждения. Информация, полученная непосредственно от подлинных произведений искусства в музее, связана с особым эмоциональным восприятием. Эмоциональный отклик (по Л.С. Выготскому включение «умных эмоций») погружает в историческую эпоху и формирует «систему мировоззренческих представлений» [9].

Л.С. Выготский отмечал, что эмоция обладает способностью подбирать впечатления, мысли, образы, которые созвучны настроению, владеющему человеку в данную минуту [4].

Одно из важнейших условий эффективности формирования универсальных учебных действий младших школьников – это эмоциональность педагога [7].

В процессе формирования познавательных УУД педагог знакомит с разными источниками информации, используемыми для поиска знаний; организует групповые формы деятельности, в рамках которой обучающиеся проявляют свою самостоятельность и индивидуальность (прохождение художественных квестов, лабиринтов, выполнение панно).

Совместная деятельность объединяет детей, формирует умение интегрироваться в группы и продуктивно взаимодействовать и принимать участие в коллективных обсуждениях творческих работ.

Следовательно, формирование коммуникативных УУД является важной составляющей урока по изобразительному искусству.

Коммуникативный опыт складывается в процессе рассуждений ученика о художественных особенностях произведений, в умении обсуждать индивидуальные результаты художественно-творческой деятельности, в процессе сотрудничества и создания коллективных творческих проектов (с использованием возможностей ИКТ и справочной литературы).

Важно, чтобы при формировании коммуникативных навыков учитель обучал приемам работы в группах; учил отстаивать собственное мнение и мнение других; обучал сотрудничеству между учениками.

Личностные результаты проявляются в авторском стиле учащегося, в умении использовать образный язык изобразительного искусства: цвет, линию, ритм, композицию, объем, фактуру для достижения своих творческих замыслов. Уникальным достижением ученика является его портфолио, в которое он собирает и хранит продукты своей творческой деятельности (эскизы, этюды, зарисовки, художественные работы, проекты и т.д.).

Выводы. Изучение новых образовательных стандартов показало нам возможности уроков изобразительного искусства в формирование универсальных учебных действий младших школьников.

Каждый урок по изобразительному искусству ориентирован как на решение предметных задач, так и на формирование личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД.

При формировании личностных универсальных учебных действий обучающийся учится: 1) различать изобразительные возможности разных художественных материалов; 2) осознавать значимые темы искусства и отражать их в изобразительной творческой деятельности; 3) выполнять рисунок по собственному замыслу.

Регулятивные универсальные учебные действия формируются в процессе создания художественного произведения.

Формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий происходит на занятиях в процессе парной, групповой деятельности, с использованием ИКТ, художественных справочников.

Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Состояние психологического комфорта, в котором прибывают младшие школьники на уроках изобразительного искусства, является фактором сохранения здоровья детей в процессе обучения в школе [7], [8].

Интерактивное (диалоговое) обучение требует от учеников соблюдения правил, необходимых для эффективного взаимодействия: 1) важно не только уметь говорить, но и уметь слушать; 2) необходимо говорить понятно, избегая избыточности информации, говорить по теме; 3) нужно уметь задавать вопросы; 4) нужно критиковать идеи, а не личности. (Е.В. Коротаева) [10]. Умение слушать – это большое искусство и трудная задача для учащегося. Дети по разным причинам рассеяны и невнимательны на уроках в начальной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

значит, совершенствуют профессиональную компетентность и мастерство. Проведение семинаров, педагогических советов, мастер-классов, круглых столов, консультаций, тематических выставок творчества, участие в творческих конкурсах муниципального, регионального, всероссийского уровня – все эти формы и методы активизации педагогов могут комплексно использоваться в методической работе по художественно-эстетическому воспитанию детей. При этом следует учитывать возможности их оптимального сочетания между собой.

Несомненно, в дошкольной образовательной организации осуществляется серьезная работа с родителями: групповые родительские собрания, посвященные вопросам организации театральной, музыкальной, изобразительной и конструктивной деятельности, совместное участие родителей и детей в творческих конкурсах, выставках, вовлечение родителей в совместные праздники, театрализованные постановки, активное участие в творческой жизни детского сада.

Анализ исследований Ю.П. Азарова, Т.В. Волковой, О.Л. Зверевой, П.П. Пивненко и др. [1; 5] показывает, что наиболее эффективными формами взаимодействия педагогов и родителей являются:

- вовлечение семьи в образовательный процесс дошкольной организации (организация кружковой работы);
- использование активных методов и форм работы с родителями (дни открытых дверей, выставки, конкурсы совместно выполненных поделок);
- привлечение родителей к активному участию в творческих конкурсах, праздниках, музыкальных развлечениях, театральных спектаклях, инсценировках, изготовлении костюмов и декораций;
- просвещение родителей в вопросах художественно-эстетического воспитания детей (родительские собрания, конференции, консультации, информационные стенды, буклеты, размещение информации на сайте и др.).

Подчеркнем, что только совместными усилиями детского сада и семьи возможно полноценное осуществление задач художественно-эстетического развития дошкольников.

Выводы. Итак, высокий уровень художественно-эстетического развития дошкольников – это результат согласованной работы всего педагогического коллектива, творческой заинтересованности и высокого профессионализма специалистов, качества методической работы и способности привлечения родителей к активной деятельности дошкольной организации.

Литература:

1. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика: Педагогика Любви и свободы / Ю.П. Азаров. – М., 1993. – 610 с.
2. Багаутдинова, С. Ф. Особенности методической работы в современном ДОУ / С.Ф. Багаутдинова // Управление ДОУ. – 2004. – № 3. – С. 82 – 85.
3. Белая, К. Ю. Методическая работа в дошкольном учреждении / К.Ю. Белая. – М., 1991. – 81 с.
4. Виноградова, Н. А. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы: методическое пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.Н. Родионова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 192 с.
5. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями ДОУ / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.

обычно предваряется разработкой проекта игры и подготовкой необходимого оборудования.

Творческие группы - следующая форма методической работы с педагогами дошкольной образовательной организации, предполагающая вовлечение педагогов в экспериментальную исследовательскую деятельность по вопросам художественного воспитания детей. Работу творческих групп целесообразно осуществлять поэтапно:

- 1) диагностико-аналитический этап – выявление проблемы, обоснование ее актуальности;
- 2) прогностический этап – проектирование программы экспериментальной деятельности;
- 3) организационный этап – создание комплекса условий для реализации разработанной программы;
- 4) практический этап – этап апробации программы, промежуточная корректировка методов и технологий;
- 5) обобщающий этап – оценка полученных результатов и их описание;
- 6) этап распространения педагогического опыта – внедрение инновационных подходов в практическую деятельность (творческие отчеты).

Так, на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №12 «Земляничка» Зеленодольского муниципального района Республики Татарстан было проведено муниципальное методическое объединение на тему «Использование инновационных техник лепки и аппликации в развитии творческих способностей детей», где творческая группа воспитателей показала открытые занятия по художественной деятельности, познакомила коллег с интересными техниками рисования и лепки. Например, национальная техника «Эбру», характеризующаяся многообразием красок и необычностью узоров, заключается в том, что рисунок на воде нерастворимыми красками переносится на ткань или бумагу. Исследовательская работа творческой группы была продолжена на региональном семинаре по художественно-эстетическому развитию для воспитателей Республики Эл.

Особое место в системе методической работы занимает метод анализа проблемных педагогических ситуаций. Специалисты выделяют три группы педагогических ситуаций:

- 1) первая группа ситуаций включает условия, в которых задана необходимость усвоения определенных действий, обуславливающих эффективность педагогического взаимодействия с детьми;
- 2) вторая группа нацелена на овладение действиями, обобщающими уже известные педагогу практические и теоретические действия: выбор оптимальных для данной ситуации методов, технологий, средств;
- 3) в третью группу вошли педагогические ситуации, побуждающая к самостоятельной постановке целей и задач, планированию, выбору средств и др.

В современных условиях возрастания активности педагогов в системе методической работы неуклонно растет доля использования активных форм и методов работы с кадрами. К подобным формам работы следует отнести дискуссии, круглые столы, педагогические викторины, деловые игры, мозговой штурм, решение кейс-задач, педагогических кроссвордов и др. Они позволяют организовать единое педагогическое пространство, адекватно представить содержание образования на основе поиска решений педагогических задач, а

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

школе. Нужно не упустить момент для воспитания внимания, которое является одним из условий эффективного слушания (Л.П. Пашенко) [10].

Таким образом, овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться [1].

Литература:

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. - М.: Просвещение. 2010. - 217 с.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. - М.: Просвещение, 1988. - 144 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. В кн. Л.С. Выготский. Развитие высших функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997, 96 с.
5. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека. - М.: Знание, 1968. - 245 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
7. Малярчук, Н.Н. Здоровьеформирующие аспекты уроков изобразительного искусства и музыки. Серия «Образование и здоровье». Выпуск 4. (Методические материалы) / Н.Н. Малярчук, Т.И. Шестакова, Н.В. Петелина. - Тюмень: ГИМЦ г. Тюмени, 2006.
8. Малярчук, Н.Н. Реальные пути преодоления факторов негативно влияющих на здоровье детей и подростков в образовательных учреждениях / Н.Н. Малярчук. - Образование и наука: Известия Уральского отделения РАН. 2014.- № 1 (110). - С. 116 – 131.
9. Мун Л.Н. Музейная педагогика в современном образовательном пространстве. Психология, социология и педагогика. 2012. № 9 [электронный ресурс]. Url: <http://psychology.snauka.ru/2012/09/1064> (дата обращения: 29.09.2017).
10. Пашенко Л.П. Развитие речи младших школьников как средство педагогической коррекции в процессе обучения языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Тюменский гос. ун-т. - Тюмень, 2001. - 34 с.
11. Петровский А.В. Воображение. - В кн.: общая психология. М.: Просвещение, 1976. - С. 234 –297.
12. Савенкова Л.Г., Ермолинская Е.А. Изобразительное искусство: 1-4 классы: методическое пособие для учителя. М.: Вентана Граф, 2010
13. Сухомлинский В.А. «Избранные произведения в 5-ти томах», Киев, 1980г., т. 4, с. 387.
14. http://www.edustandart.ru/izmeneniya-fgos-2016/fgos_noo_izmeneniya/

УДК 376.37

магистрант Помелова Ирина Валерьевна

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА К КОРРЕКЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье, автором был представлен краткий обзор изучения проблемы применения интегрированного подхода к устранению общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Предложенный алгоритм последовательного использования средств художественно-творческой и музыкальной деятельности детей – дошкольников, сгенерированный в программе обладает большими возможностями в преодолении недоразвития речи у детей с ОНР. Интеграция деятельности позволяет дошкольникам выразить себя в рисунках, лепке, аппликациях, отобразив в них своё представление об окружающем мире, понимание его и отношение к нему. Экспериментальная работа, результаты которой представлены в статье, наглядно демонстрирует, что художественно-творческая деятельность способствует формированию системы знаний о предметах и явлениях окружающего мира, моторики, пространственной ориентировки, зрительного восприятия; внимания и наблюдательности, эстетического восприятия, эмоциональной отзывчивости, познавательной активности, самостоятельности и адекватной самооценки.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, интеграция, художественно-творческая деятельность.

Annotation. In this article, the author presents a brief review of the problem of applying an integrated approach to addressing the General underdevelopment of speech in children of preschool age. The proposed algorithm for the sequential use of funds for creative and musical activities of children generated by the program has great potential in overcoming underdevelopment of speech in children with the NRO. The integration activity allows preschoolers to Express themselves in pictures, modeling, applications, displaying them in their representation of the world, his understanding and attitude. The experimental work, the results of which are presented in the paper demonstrates that artistic and creative activities contribute to the formation of knowledge about objects and phenomena of the world, motor skills, spatial orientation, visual perception; attention and observation, aesthetic perception, emotional responsiveness, cognitive activity, independence and self-esteem.

Keywords: preschool children, General underdevelopment of speech, integration, artistic and creative activity.

Введение. Современный этап развития логопедии обуславливает потребность её расширения в границах мультидисциплинарного пространства, что в свою очередь отражается на характере трансформаций ряда научных понятий и концепций, сопровождаемых изменениями, которые связаны с их уточнениями, детализацией и конкретизацией. Не стало исключением и такое понятие, которое, казалось бы, давно прочно заняло свои позиции в теории

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

образовательной организации осуществляется, прежде всего, на педагогических советах художественно-эстетической направленности, где обсуждаются вопросы, касающиеся реализации задач музыкальной, театрализованной, изобразительной деятельности детей в образовательном процессе, осуществляется обмен опытом в организации разных форм работы с детьми, как в регламентированной, так и свободной деятельности, в зависимости от возраста воспитанников.

Важная роль в совершенствовании профессионального мастерства и повышении уровня педагогической компетентности педагогов отводится такой форме методической работы, как семинары. Они решают задачи приобщения педагогов к изучению научно-педагогической и специальной литературы, формирования навыков самостоятельного поиска недостающей информации, закрепления теоретических знаний, полученных в рамках курсов повышения квалификации или самообразования, ознакомления с инновационными технологиями и новыми программами художественного развития детей, обогащения собственного педагогического опыта. Обсуждение сложных методических вопросов позволяет педагогам уточнить имеющиеся теоретические знания, убедиться в правильности применяемых методик, в ходе дискуссий обсудить спорные вопросы, овладеть навыком публичного выступления, свободного оперирования специальной терминологией и др. С этой целью в ходе подготовки и проведения семинаров активно используются открытые просмотры занятий и досугов с детьми, видеоматериалов и презентаций по данной тематике, выставки литературы и методических разработок, анализ продуктов детского творчества и др.

На семинарах-практикумах воспитателям предоставляется возможность практически овладеть нетрадиционными техниками работы с разными материалами, обменяться опытом по проведению занятий по лепке, рисованию и аппликации с использованием инновационных технологий художественно-эстетического развития, таких как: технология проектной деятельности; ТРИЗ; проблемное обучение, игровые технологии, информационно-коммуникативные технологии и др. [8].

Одной из распространенных форм методической работы с педагогами является тренинг, обязательно включающий вводную и итоговую диагностику профессионального мастерства (путем анкетирования, бесед, метода экспертных оценок), комплекс практических заданий и игровых упражнений, направленных на овладение профессиональными умениями и навыками, которые «выполняются в ситуациях программируемой успешности, а затем переносятся в ситуации реальной практической деятельности педагогов образовательного учреждения» [4, с. 29].

Одной из эффективных форм организации методической работы принято считать деловую игру как способ моделирования содержания профессиональной деятельности. Деловая игра, как отмечает К.Ю. Беляя, предполагает «развертывание особой (игровой) деятельности педагогов-участников в рамках имитационной модели, воссоздающей условия и динамику воспитательно-образовательного процесса или сотрудничества с родителями воспитанников» [3, с. 48]. Широко используются игры, связанные с имитацией взаимодействия и взаимоотношений членов педагогического коллектива между собой и с руководством и др. [4]. Проведение деловой игры

организации, поэтому методическую работу следует позиционировать как ключевое звено в решении вопроса о создании условий для художественно-эстетического развития детей. Так, по мнению И.В. Никишиной, методическая работа в детском саду представляет собой «целостную, основанную на достижениях науки, передовом педагогическом опыте, конкретном анализе воспитательно-образовательного процесса, систему взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, развитие творческого потенциала педагогического коллектива, совершенствование воспитательно-образовательного процесса, достижение оптимального уровня образования и развития воспитанников» [10, с. 90]. В качестве ведущих задач методической работы С.Ф. Багаутдинова выделяет, в первую очередь, управление образовательным процессом, организацию системы повышения квалификации кадров и взаимодействие с семьями воспитанников [2]. Как утверждает К.Ю. Белая, содержание методической работы в дошкольной организации должно быть связано с «содержанием других звеньев системы повышения квалификации, не дублируя и не пытаясь его подменить» [3, с. 192].

В отечественной системе дошкольного образования накоплен огромный арсенал методов и форм методической работы, ориентированных на повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, однако, как справедливо полагает П.Н. Лосев, «между различными видами методической работы часто нет должной связи, учета конкретных интересов педагогов» [7, с. 15]. Следовательно, задачи методической работы должны заключаться в том, чтобы разработать систему, определить доступные, но в то же время действенные, способы повышения педагогического мастерства педагогов в области художественно-эстетического воспитания дошкольников. Педагоги выражают огромный интерес к разным сторонам эстетического развития детей: художественному оформлению группы и участка, внешнему виду детей и взрослых, использованию художественных произведений на занятиях и в нерегламентированной деятельности, применению нетрадиционных изобразительных техник, др.

Вся система работы по художественно-эстетическому воспитанию дошкольников строится на основе ряда принципов: внедрение в образовательный процесс современных программ и технологий, ориентированных на творческое развитие детей; обеспечение условий для художественного развития (кадровых, учебно-методических, материально-технических и др.); организация совместной работы с детьми и родителями [10]. Совершенствование психолого-педагогической компетентности педагогов в вопросах художественно-творческого развития детей осуществляется в рамках двух основных форм работы:

1) внутри дошкольной организации – это мастер-классы, открытые просмотры, взаимные посещения педагогов, педагогические советы, тематический контроль, семинары-практикумы, консультации и др.;

2) вне дошкольной организации – это посещение муниципальных методических объединений, смотры-конкурсы, участие в научно-практических конференциях, презентации, обучение на курсах повышения квалификации, выставки детского творчества, трансляция педагогического опыта, публикации и др. [11]. Развитие творческого потенциала педагогов в дошкольной

логопедии, а именно «Общее недоразвитие речи» (ОНР). Дети, у которых диагностировали названную аномалию, зачастую со стертыми, малозаметными признаками речевого недоразвития, испытывают существенные трудности в ходе педагогического процесса направленного на обучение их грамоте. В свою очередь, отклонения, обусловленные речевыми трудностями и отражаемые в речевом развитии способны привлечь за собой низкую познавательную активность дошкольника (малый объем, как запоминания, так и воспроизведения материала, крайняя неустойчивость внимания, высокая степень отвлекаемости, быстрая истощаемость психических процессов), его недостаточную ориентировку, как в фактах, так и в явлениях окружающей действительности, значительное отставание в формировании и развитии коммуникативной, игровой и художественно-эстетической деятельности [3, с. 56–58]. Ряд авторов исследований, направленных на выявление особенностей речевых расстройств у дошкольников, среди которых Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Н.А. Рутгерс, на основании полученных результатов, отмечают влияние ОНР на эмоциональной сфере, среди которых называют: повышенную возбудимость, раздражительность, заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость [2, с. 364]. Формулировка цели статьи. Сказанное, позволяет говорить нам о том, что у таких детей происходит системное нарушение в формировании речи, которое следует рассматривать как явление физиологического, социального и психолого-педагогического характера. Изложенное дает нам основание говорить о необходимости применения интегрированного подхода (интеграция от лат. *integratio* - целый) к изучению категории детей, у которых диагностировано общее недоразвитие речи в современных условиях. Таким образом, наше исследование направлено на уточнение адекватных методических приемов и средств, используемых в рамках интегрированного подхода, которые на практике позволят осуществить наиболее оптимальную и своевременную коррективную работу возможных отклонений в психическом развитии детей старшего дошкольного возраста, обусловленную ОНР.

Теоретическое обоснование решения проблемы исследования.

Интегрированный подход к педагогическому процессу осознается на сегодняшний день как актуальная потребность, способная устранить разнообразные барьеры, существующие между различными образовательными областями, путем их объединения вокруг стратегически главных понятий. В условиях интеграции все существующие образовательные области тесно взаимодействуют, сохраняя при этом свою самостоятельность и равноправие по содержанию и структуре. В этой связи, процесс воспитания в условиях ДОО можно рассматривать как систему, способную объединить в единое целое всю совокупность образовательных плоскостей, формируя у детей целостное восприятие мира [4]. Результаты ряда исследований продемонстрировали, что в качестве наиболее эффективного пути реализации различных воспитательных функций выступает обозначение важных учебно – воспитательных проблем и их дальнейшее последовательное решение непосредственно в системе тесно взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности детей дошкольного возраста по различным направлениям. Подобная интеграция, осуществляемая в стенах ДОО, позволяет осуществить переход от локального рассмотрения разнообразных явлений окружающей действительности к их взаимообусловленному комплексному исследованию.

Федеральные государственные требования (ФГТ) в структуре дошкольного воспитания выделяют 10 образовательных областей, среди которых: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество» и «Социализация». При этом важным, на наш взгляд, является то, что все перечисленные образовательные области не могут быть реализованы в деятельности ДОО в чистом виде. Именно интеграция способна обеспечить необходимый синтез, который обеспечит, как качественное, так и количественное изменения формирования психических качеств личности ребенка дошкольного возраста. Следует также учесть, что целостность образовательным областям придаёт не их объединение, а высокая степень проникновения одной области в другую.

О необходимости и целесообразности реализации интегративного подхода в воспитательно-образовательном процессе ДОО ребенка старшего дошкольного возраста говорить и сама природа развития, которая обуславливается целостностью и единством его восприятия окружающего мира и процессов, происходящих в нем, преобладающей над процессами анализа и синтеза. Это в свою очередь диктует построение формирования целостной картины мира и развитие, как психических процессов, так и личностных качеств интегративно, т.е. посредством взаимодействия и взаимопроникновения образовательного содержания и видов деятельности, свойственных в этом возрасте ребенку.

Интенсификация и усложнение школьных программ ставит детей с ОНР в неравные «стартовые» условия с детьми, которые не имеют проблем в речевом развитии, тем самым определяя их к группе риска в самом начале обучения, обуславливая школьную неуспеваемость в дальнейшем. В совокупности названное нами определяет актуальность проблемы выявления особенностей психического развития детей с ОНР, а цель нашего исследования мы видим в поиске путей реализации интегрированного подхода к своевременной коррекции их психического развития детей средствами художественно-творческой деятельности.

В практике дошкольной педагогики художественно-творческая деятельность понимается как осознанное отражение ребенком явлений окружающей действительности непосредственно в рисовании, лепке, аппликации, рассказе, песне и др., выстроенное на богатстве воображения, на самовыражении личностных наблюдений и приобретенных через слово и разнообразные виды искусства впечатлений, что позволяет ребенку не копировать окружающее, а «перерабатывать» его в соответствии с индивидуальным накопленным опытом [6, с. 186]. Такая деятельность вбирает в себя разнообразные виды человеческой деятельности (преобразовательная, познавательная, оценочная, воспитательная, коммуникативная, игровая), которые благодаря наличию в них эстетического аспекта естественным образом входят в художественную деятельность. На основе зрительного, слухового, осязательного, тактильного, кинестетического восприятия происходит формирование личного сенсорного опыта ребенка [1]. Формирование воображения, в качестве основного источника которого выступает природа, насыщает полученный ребенком опыт, создавая базу для дальнейшего развития фантазии и воображения, а овладение детьми дошкольного возраста с учетом возрастных особенностей развития

многообразие исследований, посвящённых данной проблеме (Н.А. Ветлугина, А.М. Вербенец, А.Г. Гогоберидзе, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, Л.П. Печко, О.П. Радынова, Е.М. Торшилова, Р.М. Чумичева и др.), по-прежнему остается нерешенным вопрос создания целостной педагогической концепции художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Формулировка цели статьи. Необходимо подчеркнуть, что знакомство детей с миром искусства, приобщение к эстетическим ценностям, развитие интереса к творческой деятельности, формирование художественных способностей – реализация всех этих задач должна начинаться в дошкольном возрасте. В соответствии с ключевыми положениями ФГОС дошкольного образования «художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивной, музыкальной и другой)» [9, с. 10]. Следует отметить, что первостепенная роль в решении данного вопроса отводится организации образовательного процесса, нацеленного на приобщение детей к духовным ценностям и вовлечение в самостоятельную творческую деятельность. Формы организации эстетической деятельности детей разнообразны. Среди них особое место отводится занятиям художественной деятельностью, на которых дети лепят, рисуют, слушают музыку, поют, выразительно рассказывают стихи. Народные танцы, пение, игра на детских музыкальных инструментах, сочинение песенок и стихов, драматизация литературных произведений знакомят детей с разными видами и жанрами искусства, способствуют формированию художественных навыков, тем самым выступая важным средством эстетического воспитания, развития творчества и самовыражения детей.

Детское творчество – источник особой радости в дошкольном детстве. По мнению Е.П. Климовой, «ребенок открывает для себя волшебную силу искусства и, при достаточном богатстве впечатлений, стремится выразить их через рисование, музицирование, словотворчество» [6, с. 5]. При восприятии произведения искусства дошкольник, прежде всего, подчиняется своему эмоциональному состоянию, актуализирует проблему, воплощает переживаемое в творческой деятельности с использованием доступных средств выразительности, специфических для той или иной деятельности, тем самым, раскрывает себя, постигает собственные возможности.

Изложение основного материала статьи. Качество образовательной работы с детьми, в том числе по художественно-эстетическому развитию, в значительной степени обусловлено уровнем профессионального мастерства и компетентности педагогического коллектива, поэтому одной из основных задач дошкольных образовательных организаций становится раскрытие творческого потенциала педагогического коллектива через активные формы методической работы.

Система методической работы в дошкольной организации является сегодня важнейшим критерием оценки деятельности образовательной

11. Ханова, Т. Г. Педагогические условия развития детской игры / Т.Г. Ханова // Нижегородское образование. – 2015. – № 3. – С. 152–155.

12. Шайдурова, Н. В. Развитие ребёнка в конструктивной деятельности / Н.В. Шайдурова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент магистратуры Потанина Полина Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье представлен обзор основных форм методической работы с педагогами по художественно-эстетическому направлению в современной дошкольной образовательной организации. Автором поднимается вопрос о создании необходимых условий для развития творческого потенциала педагогов, поэтому акцентируется внимание на использовании активных форм и методов работы.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, методическая работа, творческие группы, творчество, художественно-эстетическое развитие.

Annotation. The article presents an overview of the main forms of methodological work with teachers in the artistic and aesthetic field in a modern pre-school educational organization. The author raises the question of creating the necessary conditions for the development of the creative potential of teachers, therefore, attention is focused on the use of active forms and methods of work.

Keywords: pre-school educational organization, methodical work, creative groups, creativity, artistic and aesthetic development.

Введение. В условиях модернизации дошкольного образования, обусловленной введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, ключевым образом меняется отношение к процессу художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Традиционное формирование эстетического отношения к миру и развитие способностей постепенно уступает свои позиции в пользу поиска и применения новых технологий художественно-эстетического воспитания дошкольников, усиления роли искусства в образовании, реализации идей национальной и музейной педагогики, активизации самостоятельной творческой деятельности, обогащения социокультурного и художественного опыта. Стоит отметить особую значимость интеграции образования и культуры в поиске современных подходов к реализации задач художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Несмотря на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

изобразительной деятельности техникой рисования (аппликации, вырезания из бумаги, лепки из пластилина, оригами, бисероплетения и др.), предоставляет ему возможность воплотить в жизнь задуманное.

Музыка выступает в качестве одного из основных средств психокоррекции в такой области психологических наук как арт-терапия, способствующая преодолению и коррекции разнообразных речевых нарушений у детей с ОНР. При этом характер музыкального произведения ребенок может передать интонационно-выразительные образы, учитывая эмоциональный характер используемой на занятиях композиции [5] в танцевальных движениях. С этой целью в ходе музыкальных занятий важным является развитие у детей разнообразных видов слуха (тембрового, ритмического, динамического, темпового), закладывая тем самым способность к различению тембровых окрасок разнообразных инструментов. Различные музыкальные воздействия, среди которых стимуляция речевого центра посредством использования музыкальных упражнений, подражание, поднятие, как общей активности, так и эмоционального фона, приведение мышц в оптимальный уровень тонуса, уменьшение либо ослабление произвольного контроля, осуществляемого ребенком над собственной речью, возможно добиться улучшения фонематического слуха, а грамотно выстроенное голосоведение и интонирование в процессе пения спроецировать в устную речь, насыщая её выразительностью.

Таким образом, художественно-творческая деятельность имеет большие возможности в преодолении недоразвития речи у детей с ОНР. Художественно-творческая деятельность способствует формированию у ребенка системы знаний о предметах и явлениях окружающего мира, развитию мелкой моторики рук, тактильного и зрительного восприятия, пространственной ориентировки, внимания и усидчивости; наблюдательности, эстетического восприятия, эмоциональной отзывчивости, познавательной активности, самостоятельности и адекватной самооценки. Совокупность воздействий, осуществляемой ребенком в процессе осуществления художественно-творческой деятельности, способна оказать существенное влияние на развитие у него положительного эмоционального фона, речи на психику в целом.

Гипотезой представленного исследования стало предположение, что организованное воздействие средствами художественно-творческой деятельности, включенное в общую систему коррекционного воспитательно-образовательного процесса детей старшего дошкольного возраста с ОНР, способствует развитию речи детей, обеспечивая раскрытие их способностей к самовыражению и саморазвитию, обуславливая наиболее полную реализацию их интеллектуально-личностного и эмоционального потенциала.

Организация и ход экспериментальной части исследования. В ходе организации экспериментальной части исследования, нами были подвергнуты диагностики особенности связной речи, творческого мышления, саморегуляции и эмпатии у дошкольников с ОНР, а также выявлен уровень развития воображения у детей, принявших участие в экспериментальной части исследования. Эмпирическое исследование проводилось на базе детского сада. В исследовании принимали участие две подвыборки детей: 1) экспериментальная группа (ЭГ): 35 детей старшего дошкольного возраста с ОНР в возрасте 5,5 – 7 лет, из них 19 девочек и 16 мальчиков; 2) контрольная

группа (КГ): 35 детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием в возрасте 5,5 – 7 лет, из них 18 девочек и 17 мальчиков. Анализ как ЭГ, так и КГ показал принадлежность детей к ОНР 3-го уровня.

В исследовании нами были использованы следующие *методики диагностики*: 1) методика обследования связной речи В.П. Глухова; 2) Методика «Как спасти зайку» (В. Синельников, В. Кудрявцев); 3) методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко; 4) методика диагностики саморегуляции У.В. Ульенковой; 5) методика «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой.

Первым этапом было проведение констатирующего эксперимента, результатами которого стали следующие показатели. Большинство детей с ОНР (62,9%) обладают недостаточным уровнем развития связной речи. Так, нам удалось выявить у 28,6% средний уровень, а у 8,6% низкий уровень развития связной речи. Детей с высоким уровнем развития связной речи не выявлено. У детей с нормальным речевым развитием (62,9%) в ходе эксперимента был установлен средний уровень развития связной речи. У остальных 37,1% высокий уровень развития связной речи. Детей с низким и недостаточным уровнем развития связной речи не выявлено. Таким образом, у дошкольников с ОНР по сравнению с их сверстниками с НРР недостаточно развита связная речь. Результаты по параметрам творческого мышления продемонстрировали, что у дошкольников с ОНР слабо развито творческое мышление и слабо сформирован надситуативно - преобразовательный характер творческих решений. Так, 57,1% детей с ОНР решения проблемной ситуации осуществляют с элементом простейшего символизма, не выходя за пределы ситуации выбора, а 37,1% не выходят за рамки простого выбора. Лишь у двух детей (5,7%) мы выявили установку на преобразование наличного предметного материала, что свидетельствует о надситуативном подходе ребенка к проблеме. У большинства дошкольников с НРР (48,6%) отмечается надситуативный подход к проблеме. 40% детей решения проблемной ситуации производят с элементом простейшего символизма, не выходя за пределы ситуации выбора. 11,4% дошкольников не выходят за рамки простого выбора, используя предметы в готовом виде. Таким образом, среди дошкольников с ОНР по сравнению с их сверстниками с НРР больше детей с низким и средним уровнем развития творческого мышления и меньше детей с высоким уровнем развития творческого мышления. Диагностика создания оригинальных образов продемонстрировала, что большинство детей с ОНР (51,4%) обладают средним уровнем развития исследуемой способности, у 20% дошкольников диагностируется высокий уровень, и у 28,6 – низкий уровень. У большинства детей с нормальным речевым развитием (51,4%) мы выявили высоко развитые способности создавать оригинальные образы, у 42,9% детей средний уровень и у 5,7% детей низкий уровень развития способности. Таким образом, среди дошкольников с ОНР по сравнению с их сверстниками с нормальным речевым развитием больше детей с низким и средним уровнем развития воображения и меньше детей с высоким уровнем развития воображения. Результаты, полученные в ходе диагностики детей с ОНР, показали средний уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности и порядка 48,6% - ниже среднего. В то время как у детей с НРР этот же показатель несколько выше среднего и только у 34,3% этот показатель был ниже среднего. Таким образом, среди дошкольников с ОНР по сравнению с детьми с НРР чаще

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

оборудованием. На предстоящий учебный год составлен план работы творческой группы, основными направлениями которой станут практические мастер – классы, открытые просмотры занятий в кружках по робототехнике, мониторинг освоения содержания дополнительных программ, сотрудничество с учебными центрами, центрами дополнительного образования, обобщение и распространение опыта.

Выводы. Итак, конструирование занимает важное место в образовательном процессе детского сада. Это сложный процесс, в результате которого происходит интеллектуальное развитие ребенка. Дошкольники учатся выделять существенные признаки объекта, анализировать, мыслить, соотносить целое и части, нестандартно и творчески решать поставленные задачи. Робототехника, как любая наука, не стоит на месте, продолжает развиваться стремительными темпами и успешно претворяется в жизнь. Применение робототехники в детском дошкольном учреждении требует осмысленного подхода. Для этого необходимо оборудование, специальный кабинет, обученный педагог, учебно-методическая программа. Обучение робототехнике может проходить как в рамках деятельности детского сада, так и на дополнительной платной основе.

Литература:

1. Бывшева, М. В. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве / М.В. Бывшева, Т.Г. Ханова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3 (16). – С. 22.
2. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) / Л. А. Венгер. – М.: Академия, 2009. – 230 с.
3. Конюх, В. Л. Основы робототехники / В.Л. Конюх. – М.: Феникс, 2008. – 288 с.
4. Куцакова, Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду / Л.В. Куцакова. – М.: Эксмо, 2010. – 114 с.
5. Луус, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов / Т.В. Луус. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 104 с.
6. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л.А. Парамонова. – М.: Академия, 2009. – 97 с.
7. Подъяков, Н. Н. Конструирование //Сенсорное воспитание в детском саду / Под ред. Н.Н. Подъякова, В.Н. Аванесовой. – М.: Дашков и Ко, 2011. – 123 с.
8. Потанина, П. Ю. Использование инновационных технологий художественно – эстетического развития детей в дошкольной образовательной организации / П.Ю. Потанина, Т.Г. Ханова // Нефит. Выпуск 14: Сборник статей по материалам научно – практических конференций, аспирантов, магистрантов, студентов. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ им. К. Минина, 2017. – С. 147–151.
9. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

навыков, но и воспитывают интерес к исследованию, желание добиться результата, волевые качества личности. Так, Н.В. Шайдурова выделяет этапы становления детского ЛЕГОконструирования [12]:

Первый этап - первичное освоение знаний и умений. Без первоначальных знаний невозможно творческое конструирование. В младшем возрасте, как уже отмечалось, организуется экспериментирование с деталями конструктора и конструирование по образцу на основе подражания.

Второй этап - творческое применение знаний и умений в специально организованных взрослых условиях. В ходе деятельности происходит обучению умению анализировать. Конструирование по условиям стимулирует развитие воображения и творчества.

Третий этап - самостоятельное творческое применение усвоенных знаний и умений. Конструирование по замыслу обязательно предполагает проявление творчества и самостоятельности, поскольку тему дошкольники определяют самостоятельно [12].

Несмотря на распространенность этого вида конструктора, на довольно широкое его использование в образовательной деятельности дошкольных учреждений, большинство педагогов, работающих с ЛЕГО, нуждаются в методической поддержке, наличии специальной и научно-методической литературы, касающейся реализации технологии робототехники в работе с детьми дошкольного возраста. Ведь прежде чем, научить детей, педагогу необходимо самому разобраться в схеме и выполнить постройку, чтобы в нужный момент оказать помощь, подсказать, поддержать, уточнить или напомнить. Освоение и использование ЛЕГОконструктора и образовательной робототехники должно быть организованным процессом, что предполагает доступность необходимой научной и методической литературы, курсовую подготовку педагогов (семинары-презентации, мастер-классы), оснащение в соответствии с возрастом детей и новейшими достижениями техники материально-технической базы дошкольной организации, разработку программ дополнительного образования.

Подобная работа развернулась в настоящее время в городском округе города Бор Нижегородской области по инициативе творческой группы педагогов. Членами этой группы был разработан план мероприятий по внедрению робототехники и ЛЕГОконструирования в дошкольные учреждения. Среди них – курсы повышения квалификации по программе «Конструирование и робототехника в дошкольном образовании в условиях ФГОС» («Учебно – методический центр» г. Москва), семинар-презентация для руководителей и старших воспитателей детских садов «Робототехника в ДОУ по ФГОС», круглый стол «Материалы и оборудование по робототехнике в детских садах».

Следующим этапом внедрения ЛЕГОконструирования и робототехники в дошкольные учреждения было проведение обучающего семинара «Рекомендации по созданию дополнительных программ по робототехнике», на котором были проанализированы уже используемые дополнительные программы по робототехнике, разработаны методические рекомендации к их составлению и лицензированию.

В результате в ряде дошкольных учреждений сегодня функционируют кружки ЛЕГОконструирования и робототехники, созданы кабинеты ЛЕГОконструирования, оснащенные современным интерактивным

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

встречаются дети с низким и ниже среднего уровнем саморегуляции и реже встречаются дети с высоким и выше среднего уровнем саморегуляции. И последний показатель изученный нами в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента – это уровень эмпатии. Согласно среднему значению (1,46) у детей дошкольного возраста с ОНР эмпатия развита на уровне ниже среднего, в то время как у дошкольников с НРР обладателей уровня выше среднего стали порядка 1,94.

Соотношение полученных результатов продемонстрировало, что большинство детей с ОНР (по 31,4%) в большинстве ситуаций проявляют эгоцентрический или гуманистический характер эмпатии. Около 20% детей с ОНР являются обладателями низкого уровня развития эмпатии, проявляя эгоцентрический тип эмпатии. А 17,1% детей имеют высокий уровень развития эмпатии. Большинство детей с НРР (45,7%) чаще всего проявляют гуманистический характер эмпатии, но иногда решают ситуацию в свою пользу. У 28,6% детей мы выявили высокий уровень развития эмпатии, у 17,1% детей в большинстве ситуаций проявляют эгоцентрический характер эмпатии, и 8,6% детей имеют низкий уровень развития эмпатии. Результаты сравнительного статистического анализа показали, что на констатирующем этапе исследования дети с нормальным речевым развитием значительно опережают детей с ОНР в уровне развития связной речи ($t=7,76$; $p<0,01$).

Результаты, полученные на данном этапе исследования, позволили нам разработать и обосновать программу, построенную на основных принципах: наглядности, познавательности, занимательности, тематического планирования используемого в работе материала, личностно-ориентированного общения.

Авторская программа была выстроенная нами на системе коррекционно-развивающей работы для детей с недоразвитием речи, предусматривающей интеграцию действий всех специалистов, работающих в группе, в использовании художественно-творческой деятельности, учет особенностей речевого и общего развития детей. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психологического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития. Все используемые в программе задания были распределены по нескольким блокам. *Первый блок* направлен на формирование у ребенка умения видеть в неоформленной фигуре завершенный образ предмета, что должно привести к развитию обозначающей, обобщающей функций речи. *Второй блок* включал в себя задания на последовательное построение рисунка и был направлен на развитие регулирующей и планирующей функций речи. *Третий блок* включал в себя задания с построением предварительного плана-схемы рисунка. Построение схемы основано на представлениях о том, что в схематизации знаково-символические средства выполнения ориентировочную роль, заключающуюся в фиксации связей между различными предметами (Н. Г. Салмина, 1988; Е.Е. Сапогова, 1993; С.А. Лебедева, 1997). Все задания, включенные нами в программу, были направлены на развитие связной речи, мелкой моторики рук, аккуратности, самоконтроля, творческого мышления, памяти, креативности, эмпатии, эмоциональной и коммуникативной сферы дошкольников. Дополнительно в ходе занятий по рисованию, лепке, аппликации звучала различная музыка (П.И. Чайковский, А. Вивальди, С. Рахманинов и др.). Реализация программы осуществлялась совместно с логопедическими занятиями в течение трех месяцев.

Результаты исследования. В силу ограниченного пространства предоставления экспериментального материала, полученного нами в ходе реализации экспериментальной части исследования, мы представим лишь значимые, с нашей точки зрения, статистические данные, раскрывающие динамику изменений, произошедших за период непосредственной практической реализации интегрированного подхода в воспитательно-образовательном процессе коррекции психического развития детей с ОНР, направленном на оптимизацию реализации их интеллектуально-личностного и эмоционального потенциала воздействием средствами художественно-творческой деятельности. В частности, результаты сравнительного анализа уровня развития связной речи, творческого мышления, воображения, саморегуляции и эмпатии у детей с ОНР и нормальным речевым развитием на констатирующем этапе исследования представлены на рис. 1.

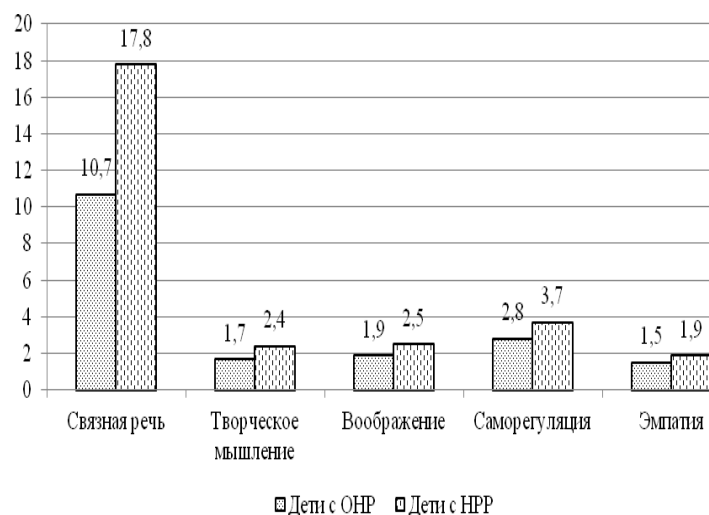


Рисунок 1. Результаты сравнительного анализа уровня развития связной речи, творческого мышления, воображения, саморегуляции и эмпатии у детей с недоразвитием речи и нормальным речевым развитием на констатирующем этапе исследования (%)

Результаты корреляционного анализа показали тесную взаимосвязь параметров психического развития детей с ОНР.

Результаты сравнительного анализа уровня развития связной речи, творческого мышления, воображения, саморегуляции и эмпатии у детей с недоразвитием речи и нормальным речевым развитием на контрольном этапе исследования представлены на рисунке 2.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Несмотря на то, то конструктор ЛЕГО впервые появился около 50 лет назад, он по-прежнему представляет интерес для детей, идущих в ногу со временем. Будучи простым практико-ориентированным средством активизации исследовательской деятельности, конструктор способствует развитию детского творчества, позволяя собрать из стандартных элементов огромное количество игрушек и поделок, необходимых для игр [11]. Возможность использования ребенком созданных конструкций в самостоятельной игровой или продуктивной деятельности выступает дополнительным стимулом к занятиям ЛЕГОконструированием. Имеются разновозрастные конструкторы: ЛЕГО DUPLO, ЛЕГО WEDO, ЛЕГО «Первые конструкции», «Первые механизмы», тематические конструкторы (дикие животные, ферма, аэропорт, транспорт и др.). Такое разнообразие дает возможность воспитателю выбирать тот или иной вариант для достижения определенной задачи в воспитательном процессе с учетом возраста и интересов детей.

Однако, необходимо понимать, что такое комплексное значение в развитии и воспитании детей ЛЕГОконструирование и робототехника приобретают только в условиях правильно организованного и систематического обучения. Проведение каждого занятия осуществляется строго по алгоритму:

1. Ознакомление с образцом, картинкой или схемой конструкции.
2. Поиск нужных деталей из общего набора.
3. Сборка модели по частям.
4. Соединение частей в единое целое.
5. Сравнение собранной модели с картинкой или схемой.

В младшем дошкольном возрасте (3-4 года) дети учатся конструировать при помощи простейших деталей, например, кубиков. В этом возрасте преобладает «конструирование по образцу» и «конструирование по замыслу». При «конструировании по образцу» детям предлагаются образцы несложных построек, показываются способы воспроизведения. Таким образом, через подражание ребенок овладевает знаниями. При «конструировании по замыслу» дети проявляют самостоятельность и конструируют сами то, что подсказывает им воображение.

В среднем дошкольном возрасте (4-5 лет) дети уже способны различать детали, знают, как они называются, учатся анализировать образец постройки. В этом возрасте добавляется «конструирование по простейшим чертежам и схемам». В старшем дошкольном возрасте дети создают разнообразные постройки и конструкции. Применяется «конструирование по условиям»: дети уже не получают в руки картинку или схему построения; педагог сообщает условия построения, которые дети должны выполнить.

Воспитанники подготовительной к школе группы уже свободно владеют всеми приобретенными способами конструирования. Среди новых форм появляется «конструирование по теме»: детям сообщается общая тема занятия, а способ ее воплощения дети выбирают самостоятельно. Таким образом, дети подготовительной группы готовы к изучению основ образовательной робототехники.

Занятия робототехникой и конструированием организуются с детьми в форме творческих мастерских, конкурсов, игр-путешествий, коллективного труда, которые способствуют не только освоению практических умений и

Систематическое обучение дошкольников конструированию способствует их подготовке к школе, активизирует способность учиться, получать новые знания, добиваться задуманного результата. К тому же конструирование не ограничивается рамками дошкольного учреждения, а имеет дальнейшее продолжение в школе. Робототехника, в свою очередь, способствует развитию логического мышления детей, технической изобретательности, содействует социальной адаптации детей практически всех возрастных групп. Образовательная робототехника подразумевает работу в коллективе, в парах, что способствует воспитанию навыков коллективного взаимодействия, умения договориться, распределить объем работы, отобрать необходимый материал, работать дружно, оказывать взаимопомощь. Кроме того, занятия робототехникой и ЛЕГОконструированием имеют большое значение для художественно – эстетического воспитания, при знакомстве детей с архитектурными достопримечательностями родного края, знаменитыми постройками и сооружениями развивается художественный вкус.

Л.А. Парамонова [6] считает, что конструктивная деятельность влияет на развитие речевых процессов детей: во-первых, детский словарь пополняется новыми терминами (цилиндр, брусок, траектория и т.д.) и, во-вторых, закрепляется умение правильно называть антонимы (узкий – широкий, длинный – короткий), совершенствуется ориентировка в пространстве (слева – справа, вперед – назад, вверху – внизу и т.д.). По мнению Л.А. Венгера, в процессе конструктивной деятельности происходит становление личностных особенностей детей: трудолюбия, самостоятельности, инициативности, целенаправленности, организованности и др. [2].

Стоит добавить, что ЛЕГОконструирование и робототехника – необходимое средство коррекционной работы с детьми, поскольку оно оказывает позитивное влияние практически на все сферы личностного развития. Т.В. Лусс считает, что ЛЕГОконструирование – эффективное, воспитательное средство, которое помогает создать единое образовательное пространство между детьми, педагогами и родителями [5]. В совместной деятельности с родителями, протекающей в рамках партнерского взаимодействия и сотрудничества, дошкольник становится более настойчивым, целеустремленным, работоспособным, отзывчивым, учится совместно ставить и решать исследовательские задачи. Такое взаимодействие обеспечивает позитивные переживания как детям, так и родителям.

В дошкольном возрасте дети осваивают конструкторы разных типов: сначала строят из кубиков, затем из разных объемных фигур, далее появляются пластмассовые, металлические, магнитные и другие наборы с разными типами соединения деталей. Однако, надо понимать, не все из них можно отнести к разряду образовательных конструкторов, т.е. таких, которые действительно способны всесторонне развить ребенка и обучить его в процессе игры. Подчеркнем, что образовательный конструктор характеризуется рядом существенных особенностей [9]:

- имеет несколько вариантов сборки моделей;
- обязательно включает элементы усложнения;
- входит в линейку конструкторов с определенным набором задач в соответствии с возрастом детей;
- несет определенную смысловую нагрузку и познавательное содержание.

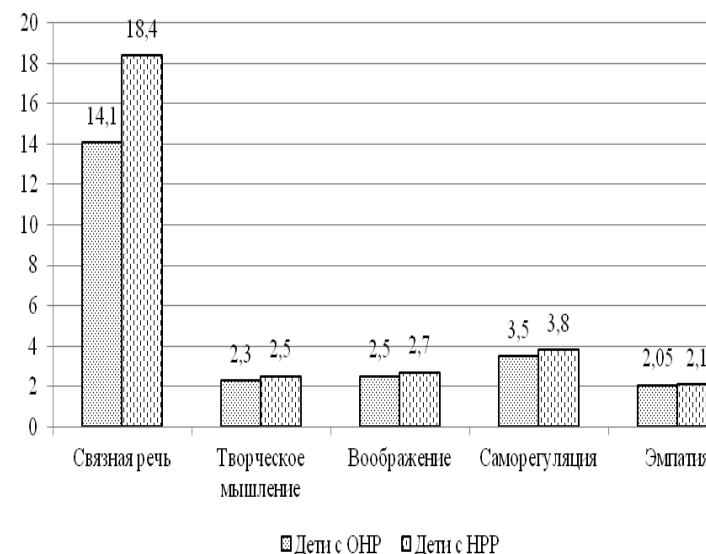


Рисунок 2. Результаты сравнительного анализа уровня развития связной речи, творческого мышления, воображения, саморегуляции и эмпатии у детей с недоразвитием речи и нормальным речевым развитием на контрольном этапе исследования (%)

Результаты динамики развития связной речи, саморегуляции, творческого мышления, воображения, эмпатии у двух групп детей на разных этапах исследования отражены на рисунке 3.

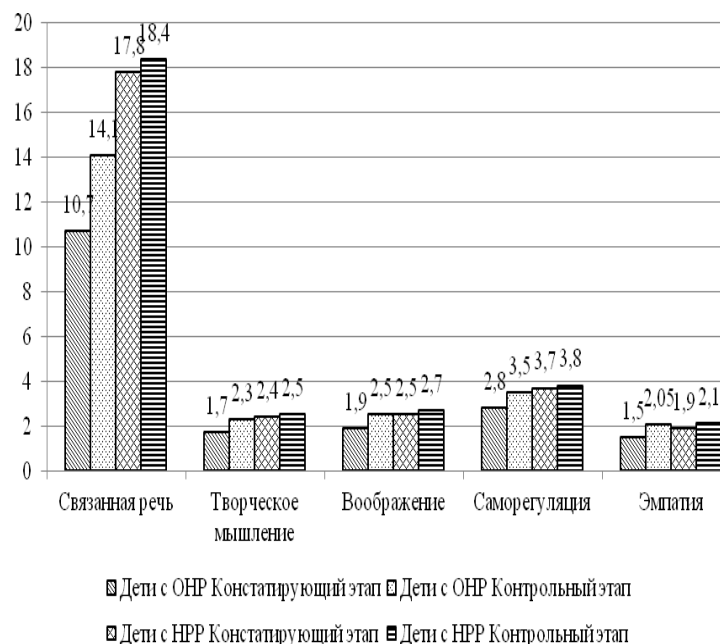


Рисунок 3. Результаты оценки динамики развития связной речи, творческого мышления, воображения, саморегуляции и эмпатии у детей с недоразвитием речи и нормальным речевым развитием на разных этапах исследования (%)

Таким образом, результаты статистического анализа показали значимую динамику в уровне развития связной речи, саморегуляции, творческого мышления, воображения, эмпатии у дошкольников с ОНР после коррекции их психического развития средствами художественно - творческой деятельности. После проведения коррекции у детей с ОНР значительно повысился уровень связной речи, они стали лучше составлять предложения по картинкам, более полно и связно пересказывать текст, составлять рассказы по серии сюжетных картинок, на основе личного опыта, давать описания. У дошкольников с ОНР значительно повысился уровень развития творческого мышления, дети стали чаще превращать проблемную ситуацию в задачу на преобразование, используя надситуативный подход. Возрос уровень воображения, они стали чаще делать оригинальные рисунки. Значительно вырос уровень саморегуляции. Дети стали работать более сосредоточенно, дольше сохранять инструкцию, чаще проверять написанное, исправлять ошибки, стремиться к аккуратности. Значительно возрос уровень эмпатии. Дети стали чаще становиться в позицию другого, и решать ситуацию в пользу другого, реже стали решать ситуацию в свою пользу.

занимательной игры дети получают максимум информации о современной науке и технике, первоначальные знания по физике, математике, информатике, в процессе работы с конструктором становятся строителями, архитекторами, инженерами. Начиная с простого, ребенок постепенно, радуясь своим успехам, стремится к освоению сложного. Реализуемые в детском саду программы по робототехнике основаны преимущественно на моделировании, которое, в свою очередь, способствует освоению дошкольниками основных принципов программирования сконструированных моделей, развитию зрительно-моторной координации и изобретательских умений.

Причины активного внедрения робототехники в детском саду связаны с ее специфическими возможностями. В процессе занятия работают сразу два полушария головного мозга, задействована мелкая моторика во время работы с деталями конструктора. При составлении конструкции надо научиться подбирать детали, определять их размер и считать в небольших пределах, следовательно, осуществляется знакомство с математикой и счетом. Кроме того, применение робототехники способствует освоению детьми первоначальных навыков программирования, конструирования, умению работать в команде и др. [3, с. 103]. Дошкольник по природе своей является неутомимым исследователем, первооткрывателем, изобретателем, поэтому развитие технической пытливости его мышления, аналитического склада ума, творческих способностей – одна из важнейших задач дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Важно подчеркнуть, что использование ЛЕГОконструирования как деятельности, организуемой в свободное время, и направленной лишь на развитие мелкой моторики является недопустимым. Необходимо понимать, что ЛЕГОконструирование и робототехника являются одним из главных критериев в мотивации детей для занятий интеллектуальной деятельностью, экспериментированием, техническим творчеством, начиная с дошкольного возраста. Именно поэтому конструирование занимает одно из важных мест во всестороннем развитии детей. Деятельность конструирования направлена на достижение заранее запланированного реального продукта [4, с. 15]. Неслучайно ФГОС определяет конструирование как вид деятельности, способствующей развитию исследовательской и творческой активности детей, а также умений наблюдать и экспериментировать [10]. Конструктор активизирует самостоятельность ребенка в процессе приобретения знаний, стимулирует развитие интереса, любознательности, умения исследовать, анализировать, планировать, находить оптимальные способы реализации задуманного. Согласно исследованию Т.В. Лусс [5], при условии грамотной организации конструктивной деятельности дошкольники овладевают важными конструктивно-техническими умениями (составлять конструкции из строительного материала); способностью к целенаправленному обследованию объектов, формулированием выводов и обобщений. Во время занятий детей конструированием и робототехникой развивается главным образом мыслительная деятельность, что является предпосылкой формирования учебно-познавательной деятельности. Дошкольники при создании постройки представляют конечный результат, создают собственный алгоритм выполнения, изучают схему, знакомятся с основными свойствами конструкций (жесткость, устойчивость, прочность) [7].

Annotation. In the conditions of computerization and robotics observed in the modern society, the penetration of the latest technical achievements into all spheres of life and human activity, children's interest in the technical side of life naturally arises. And if you take into account that the preschooler has curiosity as an age-specific feature and aspiration to explore the surrounding world, then the role that is assigned today to work on familiarization with technical devices and their use in the game will become clear. Robotics and LEGOKonstruirovaniye provide the formation of knowledge about technology, the arrangement of mechanisms, robots, machines, their significance in human life. They attract the attention of children and parents, help to show constructive and creative abilities, and attach preschool children to technical creativity. This new direction in preschool education requires a new approach, a new methodology and new knowledge.

Keywords: robotics, LEGO-designing, educational technology, creative abilities, programming.

Введение. В последние годы наблюдается стремительная модернизация системы образования, в том числе и первой его ступени – дошкольного образования. В связи с введением и реализацией ФГОС, вектором которого является направленность на амплификацию детского развития, система дошкольного образования нуждается в создании новой образовательной модели, отвечающей современным запросам общества, науки и техники, и включающей новейшие развивающие технологии [10]. Общепризнано, что дошкольное образование считается первой ступенью в процессе формирования основных компонентов личности, поэтому непременно должно быть ориентировано на инновационные процессы. Одним из направлений инновационной деятельности с детьми дошкольного возраста является робототехника и ЛЕГОконструирование, которые в последнее время пользуются большой популярностью [8]. Конечно, робототехника в дошкольном учреждении не означает применение промышленных роботов, это всего лишь познание основ конструирования, механики и программирования. Под робототехникой принято понимать область науки и техники, сопряженную с конструированием и использованием средств комплексной автоматизации производственных процессов (робототехнических систем) [3]. Внедрение робототехники в систему дошкольного образования позволит реализовать требования, предъявляемые ФГОС к содержанию и условиям реализации образовательных программ, поскольку они обеспечивают создание особых условий для развития творческой познавательной деятельности детей и стимулирование познавательного отношения к миру [1].

Робототехника нашла применение во многих областях знаний: медицине, на производстве, образовании и т.д. Наиболее стремительно она используется сегодня в странах Западной Европы, Японии, Корее, Китае. В России это направление применительно к дошкольным организациям начинает активно развиваться.

Формулировка цели статьи. Внедрение робототехники в образовательный процесс дошкольного учреждения не случайно. Основная идея заключается, прежде всего, в использовании конструкторов LEGO, построенных по принципу от простого к сложному. Так, конструкторы LEGO серии Образование (LEGO Education) несут определенную смысловую нагрузку и знания, поскольку смоделированы таким образом, что в процессе

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

У детей контрольной группы, с нормальным речевым развитием значительно повысился уровень связной речи, они стали лучше составлять предложения по картинкам, более полно и связно пересказывать текст, составлять рассказы по серии сюжетных картинок, на основе личного опыта, давать описания. У них также повысился уровень саморегуляции, творческого мышления, воображения, эмпатии, однако динамика статистически незначима.

Выводы. Таким образом, проведенная коррекционная программа оказалась эффективной для интегрированного психического развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Гипотеза исследования подтвердилась: организованное воздействием средствами художественно-творческой деятельности, включенное в общую систему коррекционно-образовательного процесса детей старшего дошкольного возраста с ОНР, обеспечивает раскрытие способностей детей с ОНР к самовыражению и саморазвитию, более полную реализацию их интеллектуально-личностного и эмоционального потенциала.

Литература:

1. Калягин, В.А. Логопсихология: учебное пособие для студ. высших учебных заведений / В.А. Калягин. - М.: Академия, 2006. - 320 с.
2. Филичева, Т.Б. и др. Преодоление коммуникативных и речевых расстройств у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством современных музыкальных технологий / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Н.А. Рутгерс // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. – С. 364.
3. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста: программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Дрофа, 2011. – С. 56-58.
4. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
5. Шашкина, Г.Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: Учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А. Зими́на. - М.: Академия, 2013. – 240 с.
6. Шутова, Н.В. Интегрированное психическое развитие проблемных детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального воздействия: автореферат дисс. ... д-ра псих. наук: 19.00.10 / Н.В. Шутова. – Нижний Новгород, НГПУ, 2009. – С. 186.

Педагогика

УДК: 372.2

доктор педагогических наук, профессор Пономарева Людмила Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается новая проблема для дошкольного образования – тьюторское сопровождение начинающего педагога ДОО, выделены этапы изучаемого процесса.

Ключевые слова: тьюторство, сопровождение, инновационный процесс, управление тьюторским сопровождением.

Annotation. The article discusses a new problem for preschool – tutor support novice teacher Doo, the stages of the studied process.

Keywords: tutoring, support, innovation process, management of tutor support.

Введение. В условиях инновационных процессов, происходящих в связи со стандартизацией образования, педагоги как никогда нуждаются в научно-методической и психологической поддержке. Требования, предъявляемые к начинающему педагогу слишком велики и чтобы выпускники вузов смогли успешно адаптироваться к новой деятельности и остаться в педагогической профессии. В связи с введением различных инновационных процессов в образовании актуальным становится проблема тьюторского сопровождения молодого педагога.

Формулировка цели статьи. Проанализировать современное состояние проблемы тьюторского сопровождения начинающих воспитателей, выделить особенности процесса управления тьюторским сопровождением молодых педагогов.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе, в связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, что в свою очередь требует новых профессиональных компетенций от педагогических работников.

Нормативные требования к профессиональной деятельности находят отражение в правовых документах федерального уровня, в первую очередь это Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ, Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 года, Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, утвердивший профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Современная образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение компетенций, востребованных современной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Введенская, Л. А. Культура и искусство речи [Текст]: учеб. пособие для высш. и средн. учеб. заведений / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. - Ростов н/Д: Феникс, 1995. - 576 с.

3. Выготский, Л. С. Педагогическая Психология [Текст] / Л. С. Выготский. - М.: Советская энциклопедия, 1985. - 218 с.

4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 500 с.

5. Ганин Е.А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей [Электронный ресурс] / Е.А.Ганин. - 2003. - Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html>

6. Головин, Б. Н. О культуре речи [Текст]: Науч. - попул. Очерк. - Волог. обл. изд., 1953. - 95 с.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат культурологии, доцент Кольцова Ирина Николаевна

Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

заместитель заведующего по ВМР Сунеева Ирина Владимировна

Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад комбинированного вида №25 «Ягодка» (г.о. Бор, Нижегородская область)

НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ И ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В условиях наблюдающейся в современном социуме компьютеризации и роботостроения, проникновения новейших технических достижений во все сферы жизни и деятельности человека, закономерно возникает интерес детей к технической стороне жизни. А если учесть, что дошкольнику присущи любознательность как возрастная особенность и стремление к исследованию окружающего мира, то станет понятной та роль, которая отводится сегодня работе по ознакомлению с техническими устройствами, их использованию в игре. Робототехника и ЛЕГОконструирование обеспечивают формирование знаний о технике, устройстве механизмов, роботов, машин, их значении в жизни человека. Они привлекают внимание детей и родителей, помогают проявить конструктивные и творческие способности, приобщают дошкольников к техническому творчеству. Это новое направление в дошкольном образовании требует нового подхода, новой методики и новых знаний.

Ключевые слова: робототехника, ЛЕГОконструирование, образовательная технология, творческие способности, программирование.

Литературный вечер – это развлекательное мероприятие, на котором можно использовать выразительное чтение поэтического текста. На литературном вечере мы предлагаем эмоционально прочитать стихи, передавая выразительность и красоту произведения через соблюдение норм литературного языка.

Выводы. Слово, речь – показатель общей культуры человека, его речевой культуры. Вот почему овладение родным языком, культурой речи, постоянное её совершенствование особенно важно для тех, кто работает с обучающимися.

Тем более это важно в работе воспитателя дошкольной образовательной организации, которая предполагает, прежде всего, правильность речи, т.е. соблюдение норм литературного языка, ведь дети воспринимают его как носителя «идеала», образца.

Это позволяет сделать вывод, что сфера деятельности в дошкольной образовательной организации требует от воспитателя повышенной речевой ответственности, ему необходимо владеть широким арсеналом средств эффективного речевого взаимодействия с дошкольниками и их родителями, коллегами. Независимо от опыта работы в образовательном учреждении и имеющихся знаний в области методики развития речи освоение и совершенствование речевых знаний и умений предполагает развитие творчески активной личности педагога, который умеет применять имеющиеся знания и умения в новых, постоянно меняющихся коммуникативных ситуациях, способен находить собственное решение профессиональных задач.

Развивая речь ребенка, воспитатель дошкольной образовательной организации, не имеющий навыков культуры речи, не может грамотно и доступно донести до ребенка информацию. Кроме того, воспитатель выступает перед ребенком тем самым речевым эталоном, и на воспитателей ложится ответственность за правильную речь еще и потому, что ребенок, развиваясь, подражает взрослым. А правильная речь – это та речь, в которой соблюдаются действующие в языке грамматические, лексические (словарные), фразеологические, фонематические (звуковые), орфографические и пунктуационные нормы, правила и законы [6].

Речь воспитателя дошкольной образовательной организации должна быть речью профессионала. Профессиональная речь отличается тем, что она является образцом в умении излагать свои мысли так, чтобы собеседник, имея любой уровень образованности, мог его понять. Так и воспитатель, общаясь с ребёнком, должен понимать ситуацию общения.

Таким образом, грамотная развитая речь воспитателя дошкольной образовательной организации создаёт благоприятные условия для формирования речевых умений и навыков детей не только в специально организованном обучении, но и в самостоятельной деятельности, обеспечивает высокий уровень речевой активности детей, способствует овладению детьми речевыми умениями и навыками в естественной обстановке живой разговорной речи.

Литература:

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. Уч. пос. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 400 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

практикой, привлечение в систему дошкольного образования высококвалифицированных педагогов. Воспитатель современного дошкольного образования должен владеть новейшими технологиями в теории и методике дошкольного образования, а также обладать педагогической интуицией, достаточной эрудицией, высоким уровнем нравственной культуры и развитым интеллектом.

Но статистические общероссийские данные свидетельствуют о том, что большое количество молодых специалистов, выпускников вузов и колледжей, получивших квалификацию «бакалавр педагогики» по направлению подготовки «дошкольное образование», не всегда стремятся посвятить свою трудовую деятельность этой профессии. Причин этому несколько: слабая мотивация труда и дальнейшего профессионального роста, неумение применить на практике теоретические знания, полученные в ходе обучения, недостаточный опыт работы с детьми. Проблеме профессионального становления молодых и начинающих педагогов в сфере дошкольного образования посвящены научные исследования К.Ю. Белой, М.С. Гвоздевой, Л.М. Денякиной, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной и др. По их мнению, период вхождения начинающих педагогов в профессию отличается большой напряженностью. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится новоявленный воспитатель как профессионал, останется ли он в области дошкольного образования или найдет себя в другой сфере деятельности.

Вполне закономерным будет предположить, что для оказания помощи педагогу необходимо выстраивать профессиональное взаимодействие с самим педагогом на тех же подходах – подходах тьюторского сопровождения. В отечественной научной литературе понятие «тьютор» не имеет однозначной интерпретации. В монографии С.А. Щенникова понятие «тьютор» определяется как «преподаватель-консультант», специалист в области организации образования и самообразования. Тьютор – это субъект, сопровождающий профессиональное развитие педагогов в процессе их образования. В психолого-педагогических исследованиях накоплен богатый исследовательский материал об организации разных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательных учреждениях, раскрывается содержание профессиональной деятельности специалистов, занимающихся организацией данного процесса. Если обратиться к сущности сопровождения, то в словарях данное понятие трактуется следующим образом: «Сопровождение» – существительное, производное от глагола «сопровождать», то есть «проводить; сопутствовать; идти вместе для проводов, провожатым; следовать» (Даль В.И.). «Сопровождать» кого-то означает «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» (С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова). М.И. Рожковым и Т.Н. Сапожниковой педагогическое сопровождение определяется как «особые взаимоотношения между наставником и воспитанником, первый из которых создает своим присутствием помощь второму, не ограничивая его самостоятельность и активность в процессе решения какой-либо личной проблемы».

Управление тьюторским сопровождением деятельности педагогов в ситуации введения ФГОС ДО является инновационным процессом и осуществляется заведующим или методистом ДОО, чья профессиональная

компетентность характеризуется готовностью к решению следующих групп профессиональных задач:

- анализ информации о возможностях, потребностях и интересах педагогов в условиях введения ФГОС ДО;
- помощь в реализации индивидуальных маршрутов профессионального развития педагогов;
- координация взаимодействия педагогов друг с другом по проектированию образовательного процесса в соответствии с требованиями стандарта;
- организация работы с ресурсами социальных партнеров на основе запросов педагогов;
- координация процесса самообразования педагогов и повышение собственного уровня профессиональной компетентности.

Анализ различных источников позволяет нам определить *тьюторское сопровождение деятельности педагога* как компонент процесса профессионального роста педагога, предполагающий соучастие наставника в индивидуальном развитии педагога за счет стимулирования потребности в саморазвитии, позволяющей самостоятельно решать актуальные задачи педагогической деятельности с опорой на собственный потенциал начинающего воспитателя.

Тьюторство мы рассматриваем как основной ресурс наставничества в работе с имеющимся контингентом начинающих педагогов, заключающийся в создании педагогически насыщенной образовательной среды, разработке индивидуального маршрута сопровождения и постоянного взаимодействия с каждым педагогом, помощь в профессиональном становлении молодых воспитателей. Активный поиск наиболее эффективных путей решения данных проблем определил выбор содержания, форм работы, использование всех возможностей и ресурсов образовательной организации.

Новизна предлагаемой деятельности заключается в системном использовании как довольно распространенных форм работы с молодыми педагогами (наставничество, взаимопосещение и наблюдение педагогического процесса у опытных воспитателей, консультации, семинары, практикумы, мастер-классы), так и инновационных современных форм тьюторского сопровождения воспитателей, таких как коучинг и Тайм-менеджмент. Дословно «коучинг» переводится как «тренировать», «наставлять». Коучинг - процесс, ориентированный на достижение различных жизненных целей, направленный на раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности. Для овладения навыками рационального планирования своего рабочего дня, расстановки приоритетов, контроля выполнения запланированного, рассматриваются возможности встраивания в практику работы с молодыми педагогами технологии Тайм - менеджмента. (Термин «тайм - менеджмент» произошел от английского «time» - время и «management» - управление).

Тьюторское сопровождение начинающих педагогов ДОО осуществляется посредством реализации следующих этапов:

1. *Подготовительный этап.* Основное содержание деятельности: исследование профессиональной компетентности педагогов и выявление актуальных направлений подготовки педагогов дошкольных организаций к

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Усвоение грамматических норм языка помогает сознательно применять грамматические правила и законы, использовать бесчисленные речевые ресурсы грамматического строя. А это значит, что человек, изучивший грамматику, усвоивший её нормы, умеет обогащать свою речь разнообразными морфологическими формами и синтаксическими конструкциями, что делает её эмоциональной и выразительной.

Соблюдение грамматического строя языка имеет большое значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понята собеседнику и может служить для воспитателя средством общения со взрослыми и детьми. Кроме того, грамматически правильная речь воспитателя оказывает большое влияние на мыслительные способности детей. Дети начинают мыслить более логично, последовательно, обобщать, правильно излагать свои мысли [1].

Итак, содержание профессиональной деятельности воспитателя предъявляет к его речи ряд специфических требований, заставляющих его развивать определенные речевые качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные.

Рассмотрим второе условие - сознательное повышение уровня речи воспитателя дошкольной образовательной организации. Повышение уровня речи воспитателя дошкольной образовательной организации мы можем организовать через консультации, проведение практических занятий на знание правил русского языка, проведение викторины «Знатоки русской речи», проведение литературного вечера «Русская поэзия».

Консультации - это такая форма услуги, которая предоставляется с целью объяснения ситуаций и решения связанных с ними проблем. Они могут быть полезными как средство оценки ситуаций при помощи взгляда со стороны, независимых суждений. Консультации опираются не только на опыт и знания, но и на проведение конкретных и специальных исследований, которые очень эффективны, так как они опираются на богатый, обобщенный и проверенный опыт консультантов. Кроме того, консультации осуществляются специалистами в определённых областях знаний и вносят в работу организованную чёткость и ответственность. А консультации, направленные на повторение знаний о речевом развитии дошкольников и влияние речевой среды дошкольной образовательной организации на неё, никогда не будут лишними.

Практические занятия играют исключительно важную роль в выработке навыков применения полученных знаний для решения практических задач. Эти занятия служат формой осуществления связи теории с практикой. В процессе таких занятий вырабатываются практические умения. Логическая связь лекций и практических занятий заключается в том, что информация осмысливается, перерабатывается и анализируется, после чего прочно усваивается. Таким знаний правил русского языка.

Викторина - это игра, в которой участники должны отвечать на устные или письменные вопросы из разных областей знаний, в данном случае на вопросы на знание теоретических и практических правил русского языка. Повторение и закрепление этих знаний расширит и углубит знания о значении соблюдения воспитателями дошкольной образовательной организации норм литературного языка.

Наиболее эффективными условиями развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации, на наш взгляд, являются следующие:

- организация системы занятий, направленных на знакомство и отработку орфоэпических, лексических и грамматических норм русского языка. Нормы отражают закономерные процессы и явления, происходящие в языке, и поддерживаются речевой практикой;

- сознательное повышение уровня развития речи воспитателя через консультации, проведение практических занятий на знание правил русского языка, проведение викторин и литературных вечеров. Всё это позволит воспитателю соотносить знание предмета со знанием языковой системы и её возможностей в конкретном акте коммуникации.

Рассмотрим первое условие. Языковая норма - это центральное понятие языковой культуры, а нормативный аспект культуры речи считается одним из важнейших. Культура речи требует умения отбирать языковые средства, соответствующие коммуникативным задачам. Воспитатель должен интуитивно владеть чувством стиля, а также уметь осознанно анализировать языковые средства, с помощью которых создаётся определенный стиль, то есть воспитатель должен иметь соответствующие знания в области лингвистики.

Важным компонентом речи является орфоэпия - правильное литературное произношение всех слов родного языка. Орфоэпические нормы - это совокупность правил устной речи, предписывающих постановку ударения и произношения в соответствии с теми образцами, которые исторически сложились и закрепились в литературном языке.

Отклонение от орфоэпических норм мешает языковому общению: нарушение стандартного произношения отвлекает слушателя от мысли, заставляет его обращать внимание на несущественные стороны речи и тем самым создаёт помехи в восприятии и понимании сказанного.

Сложность усвоения правильного литературного произношения заключается в том, что произношение не всегда совпадает с правописанием, поэтому общепринятым нормам литературного произношения следует учиться. Если возникают сомнения в правильности произнесения слов и постановки ударения, надо пользоваться словарями - справочниками. Любое отклонение от нормы является речевой ошибкой.

Лексические нормы - это нормы, которые регулируют правила использования и сочетания слов в речи. Слово - важнейшая единица языка, самая многообразная и объёмная. Именно слово отражает все те изменения, которые происходят в жизни общества. Слово не только называет предмет или явление, но и выполняет эмоционально - экспрессивную функцию. М. Горький учил, что слово необходимо употреблять с точностью самой строгой. Слово должно использоваться в том значении, которое оно имеет и которое зафиксировано в словарях русского языка. Нарушение лексических норм приводит к искажению смысла высказывания [2].

Выбирая слова, мы должны обращать внимание на их значение, употребительность, стилистическую окраску, сочетаемость с другими словами, так как нарушение хоть одного из этих критериев может привести к речевой ошибке. И чтобы в нашей речи не было ошибок, мы должны чаще обращаться за справками к толковым словарям и словарям паронимов.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

реализации ФГОС ДО; разработка модели тьюторского сопровождения деятельности начинающего педагога; разработка программы семинаров по подготовке тьюторов.

2. *Основной этап.* Основное содержание деятельности: реализация программы семинаров по подготовке тьюторов, результатом которых должны стать разработанные и реализованные проекты методических служб ДОО, направленные на организацию тьюторского сопровождения деятельности педагога в соответствии с ФГОС ДО.

3. *Заключительный этап.* Основное содержание деятельности: подведение итогов реализации проектов методических служб ДОО, оценка эффективности модели тьюторского сопровождения, описание опыта работы, составление методических рекомендаций.

Выводы. Таким образом, тьюторское сопровождение - актуальная проблема современной дошкольной дидактики, требующая изучения, содержательного наполнения и создания условий плавного вхождения в воспитательно-образовательный процесс ДОО.

Литература:

1. Игнатъева Л. В. Педагогическое сопровождение становления молодых специалистов в образовательных учреждениях СПО // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 19. - С. 108-111. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/56264.htm>.

2. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова и др. - М. - Тверь: «СФК-офис», 2010. - 246 с.

3. Пономарёва, Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике [Текст] / Л.И. Пономарёва, // Педагогическое образование в России. - Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2014. - № 10. - С. 171-175.

4. Пономарева, Л.И., Забоева, М.А. Парадигма педагогической поддержки в теории и практике дошкольного образования: коллективная монография / Под науч.ред. Л.В. Трубайчук. - Челябинск: ЧГПУ, 2014. - 269 с. (С. 154 -183)

5. Чередилина, М.Ю. Профессиональный стандарт тьюторского сопровождения: неожиданный поворот // Тьюторское сопровождение. - № 1 (8) - 2013 г. - С. 12-15.

УДК 370

заместитель начальника кафедры физической подготовки

Ручьев Сергей Николаевич

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России (г. Уфа)

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МВД

Аннотация. Практика деятельности правоохранительных органов, показывает, что исход любой операции по пресечению преступных действий в решающей степени зависит от уровня физической подготовленности сотрудников правоохранительных органов. Физическая подготовка должна способствовать формированию, поддержанию и восстановлению морально-политической, служебно-специальной и психической готовности к решению оперативно-служебных и следственно-криминалистических задач, воспитанию чувства товарищества, выручки и взаимовыручки. Возникла острая необходимость увеличения количества дополнительных занятий физической подготовкой курсантов. Проведённый учебно-методический семинар способствовал повышению количества дополнительных занятий физической подготовкой у курсантов, что, как следствие, привело к повышению уровня физической подготовленности и работоспособности.

Ключевые слова: курсанты, физическая подготовка, работоспособность.

Annotation. The practice of law enforcement, shows that the outcome of any operation on suppression of criminal acts depends crucially on the level of physical fitness of law enforcement officers. Physical training should contribute to developing, maintaining or restoring the moral and political, official and mental readiness to the solution of operational and investigative and forensic tasks, fostering a sense of camaraderie, revenue and aid. There is an urgent need to increase the number of additional physical training of cadets. Conducted a training workshop is increasing the number of additional physical training for cadets, which, consequently, led to higher physical fitness and health.

Keywords: cadets, physical training, and performance.

Введение. Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел характеризуется напряженностью, резкими перепадами физических и психологических нагрузок, что влияет на снижение качества выполнения оперативно-служебных задач. Сотруднику полиции в изменившихся условиях профессиональной деятельности необходимы не только высокие требования к теоретическим знаниям, но и готовность в любой момент применить физическую силу и боевые приемы борьбы в соответствии с Федеральным законом «О полиции» Российской Федерации. Профессионально-прикладную физическую подготовку курсантов и слушателей вузов МВД России необходимо рассматривать как педагогическую систему формирования заданных характеристик, определяемых целями и задачами профессиональной подготовки полицейских.

Физическая подготовка в ОВД и образовательных организациях системы МВД Рос- сии – это плановый учебно-тренировочный процесс, направленный

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации - с другой.

Поэтому проблема исследования связана с поиском психолого-педагогических условий развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является выявление и обоснование психолого-педагогических условий развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим психолого-педагогические условия развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации.

Современная дидактика описывает условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, которые обеспечивают успешность обучения. А в теории воспитания принято рассматривать условия как среду, в которой протекают те или иные педагогические процессы.

Ещё Л. С. Выготский утверждал, что необходимо «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они ещё «не созрели» для самостоятельного функционирования» [4. с. 55].

Кроме того, в образовательной практике создание специфических условий связано с психологическим и педагогическим аспектами. Психологический аспект предполагает изучение внутренних характеристик изучаемого феномена, моделируемого явления во внутренних структурах личности с целью направленного воздействия на них. Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами, которые обеспечивают желаемое развитие явлений, процессов, свойств. Он предполагает выявление и создание обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействий. Поэтому применительно к системе образования разумно говорить о психолого-педагогических условиях, под которыми понимают конкретные способы педагогического взаимодействия, «взаимосвязанных мер в учебно-воспитательном процессе, направленных на формирования субъектных свойств личности, учитывая психологические особенности, продуктивные и эффективные способы и приёмы деятельности в заданных условиях» [5].

Понятие «психолого-педагогические условия» тесно связано с понятием «педагогический процесс», так как условия проявляются именно в педагогическом процессе и создаются с целью его оптимизации.

В соответствии с этим мы выявили, что психолого-педагогические условия рассматриваются учеными как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса [3].

Таким образом, психолого-педагогические условия – это совокупность целенаправленно сконструированных, взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей материально-пространственной и образовательной среды (мер воздействия), направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности).

Введение. Одним из важнейших средств общения людей является речь. Речь - обязательный элемент общей культуры человека. В современном понимании речевая культура - это область риторики и лингвистики, изучающая осознанную речевую деятельность как целесообразную, целенаправленную и этически корректную. Речевая культура - это базовый инструмент культуры в целом.

Речи человека всегда уделялось много внимания. Вопросами развития речи занимались Л. А. Введенская, Б. Н. Головин, Л. Г. Павлова и другие. Не случайно считается, что речь человека - это его своеобразная визитная карточка. От того, насколько правильно он выражается, какие слова употребляет в речи, зависит его успех как в повседневном общении, так и в профессиональной деятельности. Особенно данное утверждение актуально по отношению к речи воспитателя дошкольной образовательной организации, работающего с детьми.

Основоположники методики развития речи детей дошкольного возраста отмечают, что дети учатся говорить благодаря слуху и способности к подражанию. Дети говорят то, что слышат вокруг, так как внутренние механизмы речи образуются только под влиянием систематически организованной речи взрослых. И одним из основных механизмов овладения детьми родным языком является подражание. Подражая взрослым, ребёнок перенимает тонкости произношения, словоупотребления, построения фраз, а также все ошибки и неточности, встречающиеся в речи взрослых.

Актуальность. Одну из главных ролей в развитии речи и обогащении словарного запаса детей играют воспитатель дошкольной образовательной организации и его речь, так как большее время в этот период своей жизни дошкольник проводит именно с ним. Дети общаются со своими воспитателями во всех видах деятельности: он говорит с ними на занятиях, предусмотренных программой, знакомит детей с речью авторов художественных произведений во время чтения, организует совместные игры. Следовательно, развивающий потенциал речевой среды в дошкольной образовательной организации полностью зависит от правильной и качественной речи воспитателя.

Следовательно, речь воспитателя дошкольной образовательной организации является основным орудием педагогического воздействия, коммуникативного общения и одновременно образцом для воспитанников. Таким образом, приоритетным направлением в деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации является создание таких психолого-педагогических условий, которые обеспечат развитие речи воспитателя с учётом его внутренних мотивов познания, на основе учебно-исследовательской деятельности.

На основании исследования, показывающего, что если речь воспитателя дошкольной образовательной организации развита, то и речь детей будет развиваться эффективнее, можно сделать вывод о том, что проводимые исследования развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации носят весьма актуальный характер.

Противоречие. Отсюда вытекает противоречие между педагогическими требованиями к правильной речи воспитателя дошкольной образовательной организации, при которой речь детей будет развиваться эффективнее, с одной стороны, и отсутствием специальных психолого-педагогических условий

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

на обеспечение физической готовности сотрудников к выполнению оперативно-служебных задач и сохранению высокой работоспособности. Как учебная дисциплина является важнейшим компонентом профессиональной подготовки будущего специалиста ОВД и целостного развития его личности.

Выпускники образовательных организаций высшего образования МВД должны быть подготовлены к будущей трудовой деятельности и понимать, как влияют адекватные физические нагрузки на умственные способности. Известно, что рациональное планирование своей деятельности оказывает положительное влияние на преодоление повседневных нагрузок. В случае с курсантами и слушателями планирование реализуется через распорядок дня, который отличается организованностью и систематичностью. Однако только соблюдения распорядка дня на практике оказывается недостаточно. Необходимо формировать у курсантов сознательное отношение к сохранению здоровья. Молодые люди часто нарушают или не соблюдают элементарные правила быта, режима питания и сна.

Организация исследования. В исследованиях приняли участие курсанты УЮИ МВД России 2-3 курсов (n=64). Курсанты были разделены на контрольную и экспериментальную группы. В экспериментальной группе проводился учебно-методический семинар на тему «Повышение уровня физической подготовленности посредством дополнительных занятий по физической подготовки». Уровень адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы определялся при помощи комплекса прямых и расчетных показателей. Оценивался адаптационный потенциал аппарата кровообращения (по Баевскому).

АП(в усл.баллах)	Функциональное состояние
Ниже 2,60	Удовлетворительная адаптация
2,60-3,09	Напряжение механизмов адаптации
3,10-3,49	Неудовлетворительная адаптация
3,50 и выше	Срыв адаптации

Для определения силовых качеств использовался тест «подтягивание», и сгибание и разгибание рук в упоре лежа, засчитывалось максимальное количество раз.

Для определения координационных качеств тест – «Челночный бег 4*20 метров».

Для определения скоростно-силовых качеств применялось контрольное упражнение – прыжок в длину с места, см.

Данные тесты предусмотрены Наставлением по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12.12 №1025.

С курсантами экспериментальной группы проводился учебно-методический семинар на тему: «Дополнительные занятия физической подготовкой как фактор повышения работоспособности курсантов».

Математико-статистическая обработка экспериментального материала проводилась с помощью табличного редактора Microsoft Excel и программного пакета Statistica 6.0. Для определения различий мы использовали метод сравнения групп по t-критерию Стьюдента и F-критерию Фишера (при уровне значимости $p < 0,05$, $p < 0,001$).

Изложение основного материала статьи. Значительное влияние на работоспособность оказывает специфика обучения в образовательных учреждениях системы МВД России, например:

- неправильный режим питания (многие курсанты и слушатели утром не завтракают, что впоследствии сказывается на их работоспособности в течение дня и на состоянии здоровья);

- большая продолжительность учебного времени (некоторые из курсантов начинают готовиться к занятиям в период от 20 до 24 часов и заканчивают только за полночь, вследствие чего происходит нарушение качества сна, т. е. режима отдыха);

- нехватка закаляющих процедур (в результате в осенне-зимний и зимне-весенний периоды у них происходят вспышки простудных заболеваний).

Ввиду своей занятости курсанты недостаточно уделяют времени и дополнительным занятиям физической культурой и спортом. Учебная нагрузка по дисциплине «физическая подготовка» включает в себя 2 занятия по 90 минут в неделю, что при таком графике учебной деятельности является минимальным. В период прохождения учебно-производственной практики занятия физической культурой и спортом носят дополнительный характер. На старших курса обязательные занятия физической культурой и спортом значительно сокращаются. Следует заметить, что на дополнительные занятия физической культурой девушки в данный период при этом уделяют физическим упражнениям меньше времени, чем юноши.

Уровень физической работоспособности связан с развитием таких физических качеств, как быстрота, сила, выносливость, гибкость и ловкость. Систематические занятия физической подготовкой оказывают разностороннее воздействие на все органы и системы организма. Они способствуют укреплению и развитию опорно-двигательного аппарата, повышению подвижности суставов, улучшению эластичности связок. Тренировочные занятия оказывают благотворное влияние на дыхательную и сердечно-сосудистую системы.

В таблице 1 представлены результаты уровня физической подготовленности курсантов. Из полученных результатов видно, что уровень физической подготовленности курсантов находится на нижней границе нормы требованиям, предъявляемым к курсантам согласно Наставлению по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12. 12 №1025. Достоверно значимых различий между группами не выявлено, что указывает на то, что уровень физической подготовленности у курсантов контрольной и экспериментальной групп одинаковый.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

12. Петренко П.П. Педагогическое просвещение родителей в отечественной системе образования в послевоенные годы (Теория и практика): Дис. канд. пед. наук. - Пятигорск, 2006.

13. Моран Э. «Хорошо устроенная голова. Переосмыслить реформу — реформировать мышление» - М., 1999.

14. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки МГУ им. М.В Ломоносова / Под ред. Б.С. Братуся, Д. А. Леонтьева, Вып. 1., - М., 2002.

15. Нос Е.Ю «Способность к самоорганизации деятельности как критерий личностного потенциала и условие отражения психологического благополучия» // Современная психология: от теории к практике: Материалы Международной конференции студентов, аспирантов, молодых ученых «Ломоносов-2008». Секция «Психология». - М., 2008. Ч. 3.

16. Корнетов Г.Б. Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе. — Тверь., 2009., Корнетов Г.Б. Постигание истории российского образования // Педагогика, № 3. - М., 2012.

17. Ушинский К.Д. Психологические явления высшего порядка. Собрание сочинений. Т.10. - М. - Л., 1950.

18. Самохвалова С.Ю., Петренко М.А., Ясюкевич Е.В. Технология организации вариативной практики студентов в форме проектной деятельности. Современные проблемы науки и образования. Пенза. 2016, №3. <http://www.science-education.ru/article/view?id=24860>

Педагогика

УДК:373

кандидат педагогических наук Сегова Татьяна Дмитриевна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации, а также выделены основные психолого-педагогические условия развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: развитие речи, развитие речи воспитателя дошкольной образовательной организации, условия развития речи воспитателя дошкольной образовательной организации.

Annotation. In the article the problem of development of the pre-school educator is considered, as well as the basic psychological and pedagogical conditions for the development of the speech of the educator of the pre-school educational organization.

Keywords: the development of speech, the development of speech educator preschool educational organization, the development of speech educator preschool educational organization.

фундаментальной просветительской работы с родителями. Это предполагает не только дальнейшую диверсификацию образовательных программ, заданную концепцией системы профессиональной помощи родителям в воспитании детей, но и приведения всех программ к единому методологическому «знаменателю», базирующемуся на фундаменте естественно-научной парадигмы. Изучение родителями педагогической теории и практики воспитания, обучения и развития человека на фундаменте современных концепций естествознания и реалиях современной социокультурной ситуации позволит им гармонизировать свои отношения с миром природы и социума, познать универсальные законы, по которым живет и развивается этот мир, обрести научную картину мира, осознать свое место и миссию в этом мире, сформировать мировоззрение и духовно-нравственные ценности, осмыслить роль своего ребенка в семье и окружающем пространстве. Совместный поиск ответов на базовые вопросы бытия компенсирует отсутствие государственной идеологии, придаст родителям уверенность в завтрашнем дне, уберезет их от дезориентации в мире ценностей, сделает их надежными наставниками своих детей. Необходимость в совершенствовании содержания просветительской работы с родителями в направлении системного просвещения предполагает также выход родителей на определенные события, так как событиями пронизано все бытие, так как жизнедеятельность субъекта, его отношения, коммуникация и понимание может быть только в со-бытии, во взаимодействии с «Другими» (18).

Поиск актуальных методологических подходов, должен основываться на всеобъемлющем принципе комплиментарности (дополнительности), отвечать базовым потребностям современных родителей и быстро изменяющейся социокультурной ситуации.

Литература:

1. Петренко П.П. Педагогическое просвещение родителей в отечественной системе образования в послевоенные годы (Теория и практика): Дис. канд. пед. наук. - Пятигорск, 2006.
2. Поливанова К.Н. Концепция системы профессиональной помощи родителям в воспитании детей. - М., 2016.
3. Ожегова С.И. Словарь русского языка // 4-е изд., дополненное. - М., 1999.
4. Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов - исследователей. Чебоксары, 2001.
5. Конвенция о правах ребенка. Генеральная Ассамблея ООН. 20.11.1989 г.
6. Семейный кодекс Российской Федерации. от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 30.12.2015.)
7. Закон "Об образовании в Российской Федерации" Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016).
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»
9. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р.
10. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.12.2016.
11. Концепция системы профессиональной помощи родителям в воспитании детей (рук. проекта д.псих.н. Поливанова К.Н.). - М., 2016.

Таблица 1

Показатели физической подготовленности курсантов УЮИ МВД России

Контрольное упражнение	КГ	ЭГ	достоверность
Челночный бег 4*20 м, сек	17,3±0,33	17,2±0,46	>0,05
Прыжок в длину с места, см	235±0,35	242±0,25	>0,01
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол.раз	37,0±2,65	38,3±1,10	>0,05
Подтягивания, кол.раз	13,2±0,62	13,3±0,25	>0,05

После проведения учебно-методического семинара, направленного на расширение знаний курсантов о пользе дополнительных занятий по физической подготовке и дополнительного стимулирования к дополнительным занятиям видно, что произошли достоверно значимые изменения, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Показатели физической подготовленности слушателей УЮИ МВД России (выходной контроль)

Контрольное упражнение	КГ	ЭГ	достоверность
Челночный бег 4*20 м, сек	17,0±0,48	16,8±0,35	<0,05
Прыжок в длину с места, см	231±0,29	254±0,24	<0,001
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол.раз	36,3±2,51	40,53±1,12	<0,05
Подтягивания, кол.раз	12,8±0,58	14,44±0,31	>0,05

Полученные экспериментальным путем данные подтверждают эффективность проведенных мероприятий.

Как правило, челночный бег используют в качестве теста скорости и ловкости [7]. В данном упражнении наблюдается достаточно высокий уровень достоверности различий. Мы связываем это с тем, что при выполнении утренней зарядки упражнения несут динамический характер с периодическим изменением направления движения.

Особенно значительные достоверно значимые изменения произошли в показателях силовых и скоростно-силовых упражнений.

Существуют следующие формы организации и проведения занятий: оздоровительные, спортивно-тренировочные и соревновательные. Оздоровительные формы занятий, групповые и индивидуальные, рекомендуются курсантам и сотрудникам, любого пола и возраста независимо от уровня физической подготовленности. Они решают следующие задачи: оптимизации состояния здоровья, лечения и профилактики заболеваний, восстановления функциональных приспособительных возможностей организма, устранения различных заболеваний, восполнения недостатка двигательной активности, разностороннего физического развития и физической подготовки. Спортивно-тренировочные формы занятий распространены преимущественно среди лиц молодого и зрелого возраста. Эти формы предусматривают регулярную учебно-тренировочную работу, достижение спортивных результатов с учетом спортивных интересов занимающихся; предъявляя определенные требования к уровню физической и спортивной подготовленности.

Для курсантов спортивно-тренировочные формы занятий во внеучебное время на первых этапах играют преимущественно вспомогательную роль; они дополняют обязательные учебные занятия по физической подготовке, придают им непрерывный характер и обеспечивают более высокую эффективность. К соревновательным формам занятий могут допускаться сотрудники различных возрастов, но необходимо правильно организовывать возрастные группы, а также учитывать вид спорта, в котором участники будут состязаться. В ходе таких занятий у сотрудников и курсантов формируются такие необходимые качества, как стремление к успеху и умение преодолевать трудности, а также способность к спортивной борьбе. Соревнования несут стимулирующий характер, участники стремятся к достижению высоких результатов. Подводя итог, можно сделать вывод, что у курсантов и слушателей, занимающихся систематически физической культурой и спортом, формируется определенный режим дня, который способствует повышению жизненного тонуса. У них наблюдаются более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, им в большей степени свойственен оптимизм, энергия, среди таких молодых людей больше настойчивых, решительных лидеров, умеющих повести за собой коллектив. Им присуще чувство долга, добросовестность, собранность. Они успешно действуют в работе, требующей напряжения, свободнее вступают в контакты, более находчивы, у них развит самоконтроль. Физическая культура – необходимая часть образа жизни курсантов и слушателей. Она является способом удовлетворения жизненно необходимых потребностей в двигательной активности, обеспечивает гармоничное развитие личности и правильный процесс обучения, поддерживает умственные способности. Именно поэтому физическое совершенство является важным качеством будущего специалиста, необходимым для дальнейших успехов в его профессиональной деятельности.

Ниже представлены результаты исследований уровня физической подготовленности и адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы курсантов УЮИ МВД России.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

исследователи, не знают методологии своей науки, и для них было бы большой новостью, если бы им сказали об этом.

Изучение научно-методических работ по данной тематике позволило выявить два типа структурирования содержания образования родителей. Предмето-центрированный тип структуры содержания предполагает деление знания на предметы, модули, темы по принципу принадлежности информации к той или иной науке. В этом случае содержание работы родительских университетов представляет собой встречи и занятия родителей с психологами, педагогами, медиками, юристами, социологами, логопедами. Антропоцентрированный тип структуры содержания предусматривает деление информации по принципу возраста ребенка. В этом случае содержание работы родительских университетов наполняется изучением психолого-медико-педагогических проблем людей разного возраста. Однако, как выяснилось, ни тот, ни другой тип структурирования содержания просветительской работы, не оказывает должного влияния на системную организацию личностного потенциала родителей, поскольку оба базируются только на информационном, знаниевом, деятельностном, и, в первую очередь, на компетентностном подходах. Действительно, «когда мы говорим о личностном потенциале человека, мы говорим не столько о базовых личностных чертах или установках, сколько об особенностях системной организации человека в целом». АН. Леонтьев (14, С. 56-65). Личностный потенциал - интегральная характеристика, в основе которой лежит способность исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров своей жизни, сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентаций на фоне давлений и изменяющихся внешних условий. Личностный потенциал «отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств и, в конечном счете, преодоление личностью самой себя». Но освоить такую важную интегральную характеристику нельзя посредством освоения отдельных компетенций. Как отмечает Нос Е.Ю. (15, С. 114) даже при наличии педагогической компетентности, но без внутренней системной организации своей жизни, родитель не сможет в полной мере осуществлять свои функции как родителя. Кроме того, в процессе формирования у родителей педагогической или родительской, как ее называют ученые, компетентности, обучение проводится с акцентом на влияние и воспитание ребенка родителем. Между тем, личный пример родителей с древних времен, начиная с первобытно-общинного строя, как пишет Г.Б. Корнетов (16, С. 49-55.) служил главным методом воспитания: «Делай и поступай как я!».

Именно поэтому в образовании родителей в качестве главной составляющей его содержания должно быть развитие способности к самопознанию, саморазвитию и т.д., которая в компетентностном подходе занимает незначительное, рядоположенное место или преподается без обращения к теории самоорганизации. Дополняя слова К. Д. Ушинского о том, что «если родители хотят воспитать ребенка «во всех отношениях», они прежде должны узнать самих себя «во всех отношениях» (17., С. 138). К этому мудрому изречению хочется добавить: «и заниматься самовоспитанием и саморазвитием себя во всех отношениях».

Выводы. Таким образом, изучение содержания просветительской работы с современными родителями в условиях учебных учреждений выявило необходимость ее совершенствования в направлении организации

различные проблемы, возникающие у них в процессе воспитания детей. Опасность происходящего состоит в том, что родители очень часто обращаются к услугам не проверенных, провокационных, а порой и просто враждебных сайтов, которые ставят перед собой задачу извращения древних воспитательных гуманных традиций, дискредитации исконно народных ценностей воспитания, подачи не проверенных методов воспитания как ультрамодных научных подходов. Во-вторых, оказавшись в ситуации педагогической дезориентации информационного хаоса глобальной сети, родители приходят в Родительские университеты за системным, методологически обоснованным знанием. Однако вместо системной, пролонгированной работы по совершенствованию педагогической культуры, родители оказываются перед выбором мероприятий, типичные заголовки которых звучат так: мастер-класс «Советы для начинающих родителей», круглый стол «Как подготовиться к рождению ребенка», встреча с психологом «Как быть, если ваш ребенок не слушает вас?», дискуссия «Как помочь первокласснику?» и т.д. Данный подход к формированию содержания развивает у родителей «мозаичное» мышление, которое мешает понять процессы системно и целостно. Однако современные родители стремятся не к мозаике знаний, а к обретению целостного взгляда на мир и на себя, базирующегося на современной естественно-научной эволюционной парадигме. Для современного родителя оказывается недостаточным иметь осколочные психолого-педагогические знания и квазикомпетенции. Он нуждается в освоении принципиально иной культуры мышления – сложном, нелинейном, системно-креативном типе мышления. Президент Ассоциации сложного мышления Эдгар Моран (13, С. 26), пишет: «лучше иметь «хорошо устроенную голову», чем «голову, наполненную многочисленными знаниями». В «хорошо устроенной голове» знания не просто собраны и накоплены, но и связаны в целостную систему, позволяющую ставить и решать проблемы», оперировать «принципами организации, позволяющими связывать знания и придавать им смысл». Новый тип мышления позволит родителям проявлять педагогическое творчество в разрешении самых разных, сугубо индивидуальных, воспитательных проблем. Системно-креативное мышление позволит родителям, наконец, понять, что применение советов, инструкций и указаний отдельных специалистов по отношению к детям лишает родителей способности к педагогическому творчеству, разрушает искусство общения с ребенком. Обрести такую целостную систему мышления смогут только те родители, которые будут обладать холистическим видением мира, базирующимся на научном мировоззрении.

Между тем изучение теоретико-методологических и научно-практических разработок, посвященных содержанию просветительской работы с родителями, выявило отсутствие в них разделов, направленных на развитие методологической культуры родителя, на формирование научной картины мира, на осмысление базовых вопросов жизни человека, на освоение ценностей и смыслов родительства. По этому поводу создатель системы семинаров EST (Erhard Seminar Training) Вернер Эрхард отмечал, что есть вещи, которые мы знаем и знаем, что знаем. Есть то, о чем мы не знаем и знаем, что не знаем. Но есть еще и такое, о чем мы не знаем и не знаем, что не знаем. Автор этих слов утверждает, что многие западные педагоги, в том числе педагоги-

Показатели адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы слушателей УЮИ МВД России в ходе педагогического эксперимента

Показатели	Время замеров	Периоды тренировочного процесса			
		До проведения семинара		После проведения семинара	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
ЧСС, уд/мин	До тренировки	74,26±2,1	76,32±1,3	72,31±1,6	75,41±1,5
	После тренировки	102,1±0,7	107,2±0,8	83,5±0,7	105,2±1,0
Достоверность		>0,05		>0,05	
АПб, усл.ед (норма <2,1)	До тренировки	2,21±0,07	2,18±0,07	2,02±0,08	2,16±0,08
	После тренировки	3,09±0,52	3,14±0,05	2,33±0,04	2,81±0,04
Достоверность		>0,05		>0,05	

Баевский Р.М. связывает уровень здоровья человека с адаптационным потенциалом системы кровообращения. Адаптационный потенциал определяется по формуле, в которой учитываются измерения частоты пульса, уровня артериального давления, роста и массы тела [1, 4].

В начале эксперимента в обеих группах после физической нагрузки наблюдается напряжение механизмов адаптации. Данные показанные до начала эксперимента в обеих группах свидетельствуют о том, что физиологические резервы организма находятся на грани истощения. Можно предположить, что адаптация к нагрузкам осуществляется уже за счёт мобилизации резервов [4].

После проведения учебно-методического семинара количество курсантов занимавшихся дополнительными занятиями физической подготовки увеличилось и, как следствие, в экспериментальной группе наблюдается статистически достоверное снижение АПб, и, соответствует уровню удовлетворительной адаптации.

В то время как в контрольной группе наблюдается тенденция к снижению адаптационного потенциала, но статистически значимых изменений не выявлено.

Учитывая, полученные данные, подтвержденные статистическим анализом, можно констатировать, что проведение учебно-методических

семинар, стимулирующих курсантов к увеличению числа дополнительных занятий физической подготовкой способствует повышению уровня функциональных возможностей организма и вызывает активизацию адаптационно-защитных функций.

Выводы. Таким образом, установлено, что проведение учебно-методического семинара способствует повышению количества дополнительных занятий физической подготовкой, и как следствие, приводит к повышению уровня физической подготовленности курсантов УЮИ МВД России.

Литература:

1. Ашуркова К. А. Адаптивная физическая культура сотрудников ОВД / К. А. Ашуркова, С. М. Струганов // Физическая культура, спорт как социальные феномены общества: ретроспектива, реальность и будущее: материалы Всерос. с международ. участием науч. конф. – Иркутск: ФГБОУ НИ ИрГТУ, 2013. – Т. 1. – С. 99–101.
2. Голов С.А. К вопросу о необходимости развития военно-педагогических исследовательских умений слушателей / С.А. Голов // Воен.-мед. журн. - 2000. - Т. 321, №11. - С. 53.
3. Минуллин А.З., Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш. Психофизиология здоровья курсантов образовательных организаций системы МВД России: учебное пособие / А.З. Минуллин, Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова. – Уфа.: Уфимский юридический институт МВД России, Уфа. - 2017. – 92 с.
4. Халфина Р.Р., Шаяхметова Э.Ш., Данилов А.В. Физиологические особенности двигательной активности (учебное пособие) / Р.Р. Халфина, Э.Ш. Шаяхметова, А.В. Данилов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 3-2. С. 170.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,

доцент Самохвалова Светлана Юрьевна

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат педагогических наук,

доцент Корнеева Татьяна Владимировна

ГБПОУ РО «Ростовское областное училище

Олимпийского резерва» (г. Ростов-на-Дону)

МОДЕЛЬ ОПТИМАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА

Аннотация. Анализ результатов применения метода портфолио в отечественных и зарубежных вузах, а также выбор актуальных методологических оснований, позволили авторам статьи разработать оптимальную модель двухкомпонентного многопозиционного содержания электронного портфолио, рассматриваемого не только как средство оценки деятельности студента в вузе, но и как метод личностно-профессиональной самоорганизации обучающегося в течение всей жизни. Качественно новое содержание портфолио, позволяющее накапливать более полную информацию

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

повышение их педагогической культуры, и предметно-центрированным, подходом к формированию содержания работы «Университетов для родителей». Очевидно, что широкий спектр образовательных услуг в форме узкопредметных консультаций медика, педагога, психолога, логопеда, юриста и др., к сожалению, трудно характеризовать как системную целостную просветительскую работу. Согласно словарю Ожегова С.И., «просвещенный – это человек, стоящий на высоком уровне знаний, способный творить благодать благодаря широким познаниям, а просвещенность – это знания на фундаменте». (3, С. 324) Роль фундамента знаний всегда выполняло целостное научное представление об окружающем мире и обществе, способность к самосовершенствованию, новый научный тип мышления, методологическая культура человека. «Методологическая культура, по словам Краевского В.В., – это культура мышления, которая нужна каждому человеку, поскольку «методология – это руководство к решению проблем и ориентир в работе» (4, С. 13). Она позволяет человеку в обобщенном систематизированном виде представить себе все то, что уже сделано в науке и практике по определенной проблеме, понять, какие ошибки не следует повторять, от каких результатов надо отталкиваться; в каком направлении двигаться в решении вопроса, чтобы не изобретать заново велосипед, кто твои единомышленники, а кто оппоненты?

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи состоит в определении центральных проблем в рамках данной тематики и обосновании необходимости поиска актуальных методологических подходов к формированию содержания просветительской работы с родителями.

Изложение основного материала статьи. Приступая к изложению основного материала статьи, необходимо отметить, что анализ нормативно-правовой базы рассматриваемой проблемы (5), (6), (7), (8), (9), (10), (11) показал: государство ставит задачу просвещения родителей, формирования у них научного мировоззрения, осознания ими значимости родительской миссии, глубокого понимания прогнозируемого будущего, развития способности к самосовершенствованию себя как примера для подражания, персональной родительской ответственности перед государством и обществом.

Перечисленные задачи глубоко созвучны потребностям современных родителей и тем запросам, которые формулирует общество в лице общественного движения родителей. Кроме того, исторический опыт деятельности отечественных всеобучей показал, что в советский период, также как и в настоящее время, на почве свергнутых традиций и изменившихся ценностей, родителям приходится строить новые модели воспитания детей. Однако в советский период родительские всеобучи действовали на фундаменте новой идеологии, в основе которой лежала марксистско-ленинская философия. Именно она, как отмечает П.П.Петренко (12, С. 54) позволила нашим прародителям достаточно успешно, за короткий период времени создать и реализовать модели коммунистического воспитания подрастающих поколений. Сегодня же, когда идеология отсутствует, а современные родители, живут в мире плюрализма мнений и ценностной дезориентации, значимость «просвещения», определяемого как «свет озарения, создание нового образа мира и нового типа мышления» крайне возрастает.

Подтверждением этого служат следующие факты. Во-первых, подавляющая часть родительской общественности активно и самостоятельно, посредством Интернета и услуг, оказываемых в социальных сетях, решает

соответствии с принципом комплиментарности, поиска и разработки дополнительных методологических оснований.

Ключевые слова: просвещение родителей, компетентностный подход, методология, всеобуч, модели воспитания, системно-креативное мышление, личностный потенциал, университет для родителей, содержание, анализ.

Annotation. A comprehensive analysis of the activities of modern universities for parents revealed the problem of the necessity of its transformation in the system of educational work based on the Foundation of the modern scientific paradigm. Historical analysis of the work of the parent universal education, the study of the socio-cultural situation, needs of modern parents as well as review the legal and theoretical-methodological materials has shown that the organization of educational services at the level of education requires, in accordance with the principle of complementarity, the search and development of additional methodological grounds.

Keywords: parenting education, competence approach, methodology, education, models of education, system and creative thinking, personal potential, the University for parents, and content analysis.

Введение. Социально-экономическая и политическая ситуация, в которой живут и воспитывают своих детей современные родители, характеризуется шквалом проблем, обрушившихся на человечество в XX и начале XXI столетий. Современные родители, средний возраст которых составляет сорок лет, вынуждены жить в неопределенном, нестабильном обществе, которое стремительно преобразуется на наших глазах. Надлер Дж., Хибино Ш., Фаррелл Дж., Хекслер В., Хабермас Ю., Хоркхаймер Ф., Адорно Т., Вебер М., Лукач Д., Арсеньев А., Семенов В., Печчеи А., Гиденс Э., Бек У. и др. определяют настоящее время как антропогенетический системный кризис культуры «несовершенного общества». Проживая в условиях четвёртого, интеллектуального предела мира и деинтеллектуализации российского общества, достигшего невиданных размеров, российская родительская общественность ощущает на себе направленное воздействие, нацеленное на создание искажённой системы ценностей и ложных квазипотребностей, порождающих утрату человеком смысла жизни. В этих не простых условиях, как и в 20-е годы прошлого века (1, С. 196.), современным родителям приходится создавать новые модели воспитания детей, испытывая острую потребность в объединении, государственной поддержке и организации системного педагогического просвещения. Так, начиная с 2012 года, при центре Гуманной педагогики Ш.Амонашвили, было создано 25 российских и пять зарубежных (Белоруссия, Латвия, Литва, Украина, Эстония) отделений международного общественного движения «Родительская забота». В 2016 году данная общественная инициатива нашла государственную поддержку. По Указу Правительства и Приказу Министерства образования и науки была создана сеть Университетов для родителей и утверждена концепция системы профессиональной помощи родителям в воспитании детей (2).

Сопоставительный анализ государственной политики и содержания утвержденной концепции, с одной стороны, и изучение опыта работы университетов для родителей, созданных при крупных вузах страны, с другой стороны, позволил выявить острое противоречие между потребностью государства и общества в создании общегосударственной системы фундаментального педагогического просвещения родителей, направленного на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обо всех достижениях потенциального работника, отличается открытостью, информативностью, удобством и доступностью не только для администрации вуза, но и для потенциальных работодателей, представителей общественных организаций, руководителей научных лабораторий, студентов младших курсов и родителей обучающихся.

Ключевые слова: электронный портфолио, студент, работодатель, вариативность, модель, содержание, метод личностной и профессиональной самоорганизации человека в течение всей жизни, открытая образовательная среда, механизм запуска процесса саморазвития обучающегося.

Annotation. The analysis of the results of application of the portfolio method in domestic and foreign universities, as well as the choice of actual methodological grounds, allowed the authors of the article to develop an optimal model of the two-component multi-position content of the electronic portfolio, considered not only as a means of assessing the student's activity in the university, but also as a method of self- throughout life. Qualitatively new content of the portfolio, allowing to accumulate more complete information about all the achievements of the potential employee, differs in openness, informativeness, convenience and accessibility not only for the administration of the university, but also for potential employers, representatives of public organizations, leaders of scientific laboratories, junior students and parents of students.

Keywords: electronic portfolio, student, employer, variability, model, content, method of personal and professional self-organization of a person throughout life, open educational environment, mechanism for starting the process of student self-development.

Введение. Качественное содержание портфолио обучающегося является трендовой целью Европейского института электронного обучения (EifEL), крупнейшей задачей ассоциации EuroPortfolio Consortium (1.С.14) и одним из требований ФГОС 3+ РФ (2, С. 8.). По мнению отечественных и зарубежных ученых и практиков качественное содержание современного «e-portfolio» предполагает: включенность портфолио обучающегося в интернет-систему управления информацией. (3, С. 123); представленность и сохранность портфолио в глобальном цифровом хранилище артефактов, которые можно использовать, чтобы продемонстрировать образовательные достижения и уровень компетентности человека. (4, С. 31); доступность в электронной информационно-образовательной среде образовательной организации (5); достоверность данных, публикуемых автором портфолио и ответственность индивида и организации за материалы, представленные в электронном портфолио. (6, С. 21); фокусировку разделов портфолио на потребностях адресатов, которым предоставляется портфолио. (6, С. 23) (7, С. 117) и реализацию в портфолио тех целей, которые в течение всей жизни ставит перед собой автор портфолио; (8, С. 171); наконец, качественный портфолио должен быть многообразным как по форме, так и по содержанию. (9, С. 12, 200).

Очевидно, что перечисленные показатели качества содержания портфолио, нацелены на создание глобальной системы получения такой информации, которая позволит Европе и нашей стране быть конкурентоспособной в индустрии знаний, которая обеспечит рынок труда высококлассными специалистами.

Однако на данном этапе, по мнению Игониной Е.В. (10), Новиковой Т.Г., Пинской М.А., Прутченкова А.С., Федотовой Е.Е. (11, С. 201-238, 215), Купцовой Л.И. (12, С. 18), Воронцова С., Болгова М., Артемьевой И. (13, С. 279), Барретт Х. (14, С. 14) и других ученых, электронный портфолио в отечественных и зарубежных вузах не отвечает названным требованиям и применяется как метод оценки учебной и внеучебной деятельности студентов, отвечая преимущественно задачам внутривузовского управления образовательным процессом. Как отмечают Смолянинова О.Г. (15, С. 18), Григоренко Е.В. (16, С. 64), Курдюмова, И.М. (17, С. 36), Mueller J. (18), Mandell A., Michelson E., Keeton M.T. (19) и Strivens. J. (21, С. 32) ограниченность содержания портфолио препятствует мотивации студентов к самостоятельно иницилируемой разнообразной профессиональной и практической деятельности, не стимулирует их к обогащению трудового опыта, к трудоустройству и к взаимодействию с профессиональным и социальным сообществом.

Вместе с тем в российском образовании портфолио студента обеспечено хорошо разработанной нормативно-правовой базой. В государственных документах об общем и профессиональном образовании портфолио определяется как обязательный компонент образовательной системы, позволяющий наиболее эффективно реализовать компетентностный подход и создать всеобщую электронную информационно-образовательную среду.

Нельзя не отметить также и то, что специфические особенности современного студенчества, проявляющиеся в «пассивной гражданской активности» и «недеятельностном» участии в социокультурной жизни общества, указывают на необходимость совершенствования содержания портфолио. Современные студенты испытывают потребность: в расширении социальных и профессиональных связей; в обогащении опыта естественного поведения в профессиональной реальности, в принятии других и себя на уровне понимания, внимания и доброжелательного отношения. Современная молодежь все больше испытывает тягу к профессиональной самореализации и саморазвитию; к проявлению чувства ответственности за новый опыт и дело, к увеличению конгруэнтности, как согласованности в словах, действиях, поступках, намерениях, желаниях и др.. В тоже время у российского студенчества все чаще проявляется желание быть автономным, независимым от социальной среды, с самостоятельными суждениями, с осознанным пониманием своих способностей.

Формулировка цели статьи. Обозначенные выше факты подвигли авторов статьи к разработке оптимального содержания портфолио. Под оптимальным содержанием портфолио понимается такое портфолио, которое запускает механизмы профессионального роста студента уже на первых этапах его обучения, служит инструментом его самоорганизации в течение всей жизни, является способом рефлексии и самооценки, средством трудоустройства и самопрезентации миру и обществу. При оптимальном содержании портфолио укрепляется его педагогическая функция, в полной степени реализуется исторически сложившееся предназначение портфолио, в большей мере удовлетворяются потребности и интересы всех, законодательно определенных, субъектов образования, а именно, работодателей, общественных деятелей, родителей.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

18. Mueller J. Assessment series №6. Authentic assessment toolbox Электронный ресурс.: Portfolios / Jon Mueller. USA, 2006. - Режим доступа: <http://jfmuellerr.faculty.noctrl.edu/toolbox/portfolios.htm>.

19. Mandell A., Michelson E., Keeton M.T. Portfolio Development and Adult Learning: Purposes and Strategies. Chicago: CAEL, 1990.

20. Strivens. J. Efficient assessment of portfolio: A report for Peter Knight, Director, Institute of Educational Technology, The Open University / Jennet Strivens. - 2007

21. Плахина Л.Н., Дианова Ю.А. Методика создания электронного портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности // Вектор науки ТГУ. Пенза., 2014 г.

22. Татьяненко С.А., Сердученко Ю.В. «Электронное портфолио студента» // Ж: Хроники объединенного фонда электронных ресурсов наука и образование Изд.: Москва - № 9(52) – 2013.

23. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента: научная статья. – СПб: НИУ ИТМО, 2014.

24. Корнеева Т.В. Самохвалова С.Ю. Синтез воспитания и обучения в современном образовательном процессе, как условие реализации гуманитарных технологий в высшем профессиональном образовании. Культура. Наука. Интеграция. Научно-образовательный и прикладной журнал. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. - № 4 (28).

25. Самохвалова С.Ю. Расширение информационно-образовательной среды вуза как условие модернизации системы непрерывного образования. // Профессиональное образование: отечественный опыт и международные практики. сборник статей VII Международных научных чтений, посвященных 100-летию Героя Советского Союза, академика РАО Сергея Яковлевича Батышева, Москва, 2015.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук,

доцент Самохвалова Светлана Юрьевна

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. Комплексный анализ деятельности современных университетов для родителей позволил выявить проблему необходимости ее преобразования в системную просветительскую работу, базирующуюся на фундаменте современной научной парадигмы. Исторический анализ работы родительских всеобучей, изучение социокультурной ситуации, потребностей современных родителей, а также обзор нормативно-правовых и теоретико-методологических материалов проблемы показал, что организация образовательных услуг на уровне просветительской работы требует, в

позволяющий, приучать обучающегося к ведению портфолио в течение всей жизни.

Литература:

1. Barrett, H. White Paper Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement. The REFLECT Initiative Researching Electronic ortfolios: Learning, Engagement and Collaboration through Technology. Ravet, S. Présentation AURIF. 2006.
2. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт ВО (ФГОС 3+). Раздел VII. Статья 7.1., 7.1.2. 2015 <http://www.stankin.ru/education/education/documents/Раздел%207%20ФГОС.pdf>
3. Siemens G. Portfolios. Elearnspace, Available at: <http://www.elearnspace.org/Articles/eportfolios.htm>. 2004
4. Abrami, P., Barrett, H. Directions for research and development on electronic portfolios. Canadian Journal of Learning and Technology, 2005.
5. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт ВО (ФГОС 3+). Раздел VII. Статья 7.1., 7.1.2. 2015 <http://www.stankin.ru/education/education/documents/Раздел%207%20ФГОС.pdf>
6. Ravet, S. Présentation AURIF 2006.,) При этом, Серж Раве выделяет следующие значимые характеристики электронного портфолио: представления данных
7. Смолянинова О.Г. Электронный портфолио в образовании и трудоустройстве: монография. – Красноярск., 2015.
8. Пазухина С.В. Самооценочная деятельность студентов педагогического ВУЗа: учебное пособие. – М.-Берлин:Директ-Медиа, 2016.
9. Тазутдинова Э.Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности: диссертация. – Казань, 2010.
10. Игонина Е.В. Портфолио в системе средств оценивания учебно-профессиональных достижений студентов профессионально-педагогических специальностей: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидат педагогических наук, Калининград, 2012.
11. Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С., Федотова Е.Е. Портфолио в зарубежной образовательной практике: научная статья. – Интернет-журнал «Вопросы образования» №3, 2004.
12. Купцова Л.И. Статья «Портфолио как способ формирования профессиональных компетенций» // Ж: Специалист. 2010.
13. Воронцов С., Болгов М., Артемьева И. «Электронное портфолио как средство сопровождения студентов в образовательном процессе вузов» // Книга 28: Проблемы компьютерной интеллектуализации: Киев, Украина. 2012.
14. Barrett. H. Electronic Portfolios=Multimedia Development +Portfolio Development: The electronic portfolio development process, 2000.
15. Смолянинова О.Г. Технология электронного портфолио в образовании: российский и зарубежный опыт: монография. - Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012.
16. Григоренко Е.В. Портфолио в вузе: метод, рекомендации по созданию и использованию / Томск: Томский государственный университет, 2007.
17. Курдюмова, И.М. Оценка качества профессионального образования в Великобритании / И.М.Курдюмова. М.: НОУ ИСОМ, 2003.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Изложение основного материала статьи. Для разработки оптимального содержания портфолио был проведен анализ определений понятия «электронный портфолио». Продолжая исследования отечественных ученых Плахиной Л.Н., Диановой Ю.А. (21, С. 138-139), Татьяненко С.А., Сердученко Ю.В (22 с.89) , Шехонина А.А., Тарлыкова В.А., Клещевой И.В., Багаутдиновой А.Ш. (23. с. 80, с. 43) было обнаружено, что ученые и практики представляют его одновременно с точки зрения преимущественно двух главных субъектов обучения: студентов, отчитывающихся за результаты обучения, и руководства вуза, осуществляющего контроль и оценивание достижений студентов. Между тем запросы иных законодательно определенных субъектов образования (работодателей, представителей общественных, научных, культурных и других организаций, которым интересен обучающийся студент и выпускник), не учитываются. В связи с этим, нами была предпринята попытка конкретизировать обобщенные определения и сформулировать два, позиционно отличающихся определения данного понятия: первое - с точки зрения студента, заинтересованного в том, чтобы его портфолио мог быть понятным и доступным всем субъектам, и второе - с точки зрения вуза. Так были сформулированы два определения: первое: «электронное портфолио студента» – это многоцелевое электронное средство длительного систематического накопления доказательств всесторонней деятельности автора портфолио, осуществляемого для самоорганизации и самооценки уровня компетентности, а также для предоставления и оценки результатов и достижений автора представителям образовательных, профессиональных, научно-исследовательских и общественных организаций с целью конкурентоспособного выхода на рынок и трудоустройства по избранной специальности. Второе: «электронное портфолио студента» – это цифровое хранилище артефактов, доступное для определенных адресатов и подчиненное определенным целям: сбору, структурированию, систематизации, учету и оперативному управлению информацией, которое служит средством аутентичного оценивания уровня развития компетенций, индивидуальных образовательных результатов и достижений студентов.

Такой двухсторонний, многопозиционный взгляд на определение сущности понятия «портфолио» привел нас к необходимости разработать дополнительные методологические принципы обновления содержания электронного портфолио. В качестве таких методологических принципов выступили: принцип полноты представленных видов деятельности, принцип целенаправленности, рефлексии, экспертной оценки и качественного оценивания продуктов деятельности и достижений, принцип многопозиционности портфолио и принцип комплексности.

В контексте принципа «полноты представленных видов деятельности» портфолио может наполняться достижениями в таких видах деятельности, фиксация которых не предусмотрена типовым портфолио. К ним относятся: самостоятельно организуемая, не соответствующая будущей специализации деятельность, участие в профессиональных сообществах, трудовой опыт в виртуальной и реальной среде и все то, что формирует различные компетенции, мотивы, смыслы и отношения студента. Как отмечает Корнеева Т.В. «в гуманитарном высшем профессиональном образовании и, в частности, в педагогическом образовании, социальное партнерство имеет свою

специфику, проявляющуюся наш взгляд, в развитии альтруистических взаимоотношений в обществе и, как следствие, в необходимости заключения договоров на безвозмездной основе...» (24, С. 138).

Благодаря введению принципа целенаправленности, рефлексии и экспертной качественной оценки в рамках портфолио признается достижением все то, что не имеет документального подтверждения, но является, с точки зрения студента его достижением: результатом диагностики, самодиагностики, рефлексии, а также качественной оценки в виде рецензий, отзывов, рекомендаций. К ним относятся: фото, видео, текстовые рецензии на участие в фестивале профессий, ярмарке вакансий, отклик на опыт решения проблем по заказу конкретного учреждения, отраженного в курсовой, проектной работе, отзывы детей и родителей о работе студента, и далее, все то, что формирует черты конкурентоспособной личности и создает индивидуальную карту профессионального роста.

Следующий принцип, принцип комплексности, который выражается в отображении взаимосвязи внешней и внутренней среды, также сыграл свою роль в обновлении содержания портфолио. Под внешней средой следует понимать социальное пространство за пределами вуза, а под внутренней средой – вузовское пространство. Посредством принципа комплексности электронный портфолио включил в свое содержание все достижения, оказывающиеся на грани двух пространств. Это способствовало постепенному введению студента в мир профессии, социума, культуры, воспитанию потребности в пожизненном ведении портфолио, расширению партнерских отношений и сетевого взаимодействия вуза с социумом и производством, укрепляющего имидж вуза.

Наконец, принцип многопозиционности портфолио, который рассматривает портфолио с точки зрения интересов всех субъектов высшего профессионального образования в рамках текущего и неограниченно будущего времени, путем вживания в каждую позицию. Посредством данного принципа студент обретает возможность предвидеть и учитывать возможные сценарии и сюжеты использования и применения портфолио.

Итогом исследования явилась разработка модели многопозиционного содержания портфолио, которое включает два раздела: «Академический портфолио» и «Портфолио для трудоустройства». Первый раздел сохраняет структуру общепризнанного типового портфолио, являющегося административной системой контроля над образовательной активностью студентов. Второй раздел, структурируется произвольно и может включать любые подразделы: «практический опыт», «проектная деятельность», «опыт трудоустройства», «опыт взаимодействия с различными организациями и учреждениями» др., т.п.

Модель характеризуется актуальными для современного образования свойствами. В модели сочетается фундаментальность с практической направленностью; универсальность с ее вариативностью, что позволяет студенту наполнять портфолио такими результатами, которые были получены не только в рамках обязательных, предусмотренных учебным планом практик, но и в процессе прохождения многообразной вариативной, инициируемой самим студентом практической деятельности. Модель обладает свойством сочетания стандартизации с его индивидуализацией. Индивидуальный характер портфолио проявляется во втором разделе портфолио, когда студент

приобретает свободу профессионального продвижения, расширения опыта взаимодействия в социуме; самоопределения в построении индивидуального образовательного и жизненного маршрута. Модели свойственно сочетание европейской интеграции с национальным своеобразием отечественного образования, с особенностями российского студенчества, социально-политической ситуацией в стране, с запросами производства. Модель носит опережающий характер, обеспечивающий подготовку специалистов, ориентированных на будущее, владеющих методами его прогнозирования, проектирования и моделирования, способных запускать инновационные процессы в профессиональной сфере задолго до выпуска из университета. Модели свойственна открытость, которая предполагает, что оно открыто для постоянного обновления новым содержанием и личностными смыслами достижений, отношений, опыта, поведения. Структура портфолио с многопозиционным содержанием представлена студенту в готовом для понимания виде, но, одновременно, открыта для обновления, свободного формирования и презентации. Благодаря открытости, возникает возможность сотрудничества индивидуальных и коллективных субъектов педагогического образования с другими организациями и лицами, заинтересованными в его модернизации и развитии: работодателями, родителями, образовательными организациями, учреждениями культуры, религиозными концессиями, бизнес-структурами и др. Свойственная модели междисциплинарность и студентоцентрированность проявляется в том, что тематика научных, трудовых, социальных и прикладных проектов не будет ограничиваться в портфолио специализацией студента. Все, что происходит в жизни обучающегося в вузе и за его пределами и все, что может им быть документировано или обосновано как определенный результат, найдет отражение в портфолио. В качестве мотивационного механизма запуска профессионального роста студента с первого года его обучения в вузе выступает добровольная, публичная, открытая «Презентация портфолио выпускника», которая наряду с экзаменами и защитой дипломной работы, осуществляется в форме дополнительной итоговой аттестации, разрешенной ФГОС ВПО. Подготовка к итоговой презентации портфолио начинается с первого семестра и осуществляется по методу социально-ориентированного самозадания, разработанного Самохваловой С.Ю (25, С. 116): «алгоритм деятельности студента и преподавателя, осуществляющих в течение всех лет обучения социально-ориентированные самозадания, - отмечает автор, - включает этап подготовки итогового презентационного отчета студентов». Добровольность участия в данной форме аттестации предполагает показ наиболее преуспевающих, конкурентноспособных выпускников, представляющих пример для студентов всех курсов. Публичность и открытость защиты портфолио предполагает представление информации широкому кругу заинтересованных лиц в режиме очной встречи и онлайн участия. Результатами «Презентации» можно считать трудоустройство или продолжение обучения выпускника, популяризацию и рекламу вуза, расширение контактов вуза с потенциальными работодателями, популяризация вуза в среде родителей и школьников.

Выводы. Таким образом, разработанная модель многопозиционного содержания портфолио раскрывает возможности метода электронного портфолио и выводит его на принципиально новый содержательный уровень,