

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят четвертый. Часть 2.



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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

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

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

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

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

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

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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
54 (2)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

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

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 2. – 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.

УДК 371.134:33

аспирант кафедры «Технологии и дизайна одежды, и профессиональной педагогики» Абибуллаев Эскендер Эдемович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

**АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье представлен анализ научно-педагогических источников в вопросах профессиональной подготовки будущих экономистов в высшей школе. Рассматривается содержание формирования готовности к профессиональной деятельности будущего экономиста, так как формирование компетенций будущих специалистов приобретают первостепенное значение, поскольку знания, умения и навыки являются связующим звеном во всех видах профессиональной деятельности специалиста любой отрасли, в том числе и экономической.

Ключевые слова: содержание профессиональной подготовки, профессиональная подготовка будущих экономистов, компетентность, будущие экономисты.

Annotation. The article presents an analysis of scientific and educational sources in professional training of the future economists in high school. Here we consider the content of formation of readiness for professional work of the future economist, since the formation competencies of future professionals has prime importance, since the knowledge, abilities and skills serves as a link in all kinds of professional activity of for the specialist in any field, same applies for specialist in economic field.

Keywords: the content of professional training, training of future economists, competence, future economists.

Введение. Современные условия развития рыночной экономики в Крыму и постепенной интеграции ее в экономическую систему страны, требует изучения, осмысления новых экономических условий и государственных образовательных стандартов при подготовке будущих экономистов в вузе. Интенсивные преобразования экономических условий, ускорение развития взаимосвязей и взаимоотношений внутри республики и страны, предполагающем ускоренную модернизацию и обновление не только продукции и технологий, но также форм и способов организации производства, появление новых видов деятельности и новых профессий, требует от экономиста качественных знаний основ экономической теории и основополагающих экономических законов и закономерностей, а также конкретных практических навыков и умений в области анализа протекающих экономических процессов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в анализе содержания профессиональной подготовки будущих экономистов.

Изложение основного материала статьи. Молодое поколение будущих

экономистов в случае соответствующей подготовки и формирования у них профессиональных знаний, навыков, умений и качеств, внесут свой профессиональный вклад в эффективное развитие экономики. Это обуславливает возрастающий интерес со стороны исследователей в области профессиональной педагогики к анализу содержания подготовки будущих экономистов в профессиональной деятельности. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы определения сущности и содержания профессиональной подготовки экономиста, выявления соответствующих критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности и поиска оптимальных методов и средств ее формирования и развития.

Решению данных задач в настоящее время посвящены научные труды таких исследователей, как С.Я. Батышев, В.И. Байденко, Е.П. Белозерцев, В.А. Болотов, О.И. Березун, Б.С. Гершунский, О.Л. Жук, Э.Ф. Зеер, В.А. Сластёнин, Л.З.Тархан и др.; вопросы формирования профессиональной подготовки специалиста-экономиста рассматриваются в работах Р.В. Батуриной, А.В. Гей-лик, Л.Н. Дибковой, Г.А. Ковальчук, Г.Е. Чепоровой, Е.А. Чернеги и др.

Однако, несмотря на достаточное количество ученых, вовлеченных в исследование проблемы содержания профессиональной компетентности студентов экономических специальностей, остается актуальным изучение и анализ содержания профессиональной подготовки будущих экономистов в педагогических вузах.

Опираясь на исследования учёных (Н.Е. Дружинин, О.В. Чуракова, А.В. Хуторской) проанализировано содержание профессиональной подготовки будущих экономистов, которое состоит из целого ряда взаимосвязанных компонентов: целей, закономерностей, принципов, задач, основных направлений, организационных форм, методов обучения и воспитания, средств, результата.

В первую очередь обратимся к уточнению сущности профессиональной подготовки.

Так, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин в «Словаре методических терминов и понятий» профессиональную подготовку рассматривают, как систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности знаний, навыков, умений и профессиональной готовности к такой деятельности, которая осуществляется в рамках обучения в педагогических вузах [1, С. 230].

Сущность профессиональной подготовки и её уровни Е.С. Рапацевич раскрывает как процесс овладения знаниями, навыками и умениями, позволяющими выполнять работу в определенной области деятельности [7, С. 482].

Здесь же автор поясняет, что профессиональная подготовка имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы или группы работ, и не подразумевает повышение образовательного уровня обучаемого. В зависимости от квалификации различают четыре основных уровня профессиональной подготовки, требующих соответствующего профессионального образования: высшего, среднего, начального, профессионального элементарного (подготовка работников низшей квалификации на курсах, путем бригадно-индивидуального обучения на производстве и др.). Государство в

Султанова И. В.

**ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К
КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

359

| | | |
|--|---|-----|
| Хрулёва А. А. | ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА | 292 |
| Шушара Т. В. Ланковская Е. К. | ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ | 298 |
| Ярычев Н. У. Дудаев Г. С.-Х. | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ | 305 |
| Яева А. М. | МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД РАЗЛИЧНЫМИ ЖАНРАМИ ЛИТЕРАТУРЫ | 312 |
| Яева Н. М. | АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ | 319 |
| ПСИХОЛОГИЯ | | |
| Барашева Д. Е. | ТЕОРИЯ КОНЦЕПТА В ЗАПАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ: ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПОДХОДОВ (ЧАСТЬ II) | 326 |
| Литвинов Г. А. Зарединова Э. Р. Кислая О. Н. | ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ СЕМЕЙНОЙ СИТУАЦИИ У ДЕПРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ | 336 |
| Орехова Л. С. | ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА И ИХ МОРАЛЬНЫМИ ОЦЕНКАМИ | 345 |
| Пономарёва Е. Ю. Рудакова О. А. | ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА | 353 |

необходимых случаях создает лицам, не имеющим основного общего образования, условия для получения ими профессиональной подготовки в образовательных учреждениях разного уровня [7, С. 482].

В Законе РФ «Об образовании» профессиональная подготовка имеет цель ускоренное приобретение обучающимся навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ. Профессиональная подготовка не сопровождается повышением образовательного уровня обучающегося [5].

Принимая во внимание цели профессионального образования, где при обучении человека им приобретаются как профессиональная квалификация и умения, так и возможность справляться с различными жизненными и профессиональными ситуациями, приоритетной миссией высшего учебного заведения выступает формирование базовых профессиональных компетенций специалиста-экономиста, которые предусматривают «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций, социальных ролей, компетенций» [12, С. 62].

В отечественной литературе ученые разделяют понятия «компетентность» и «компетенция».

В частности Л.З.Тархан определяет компетенцию, как процессуальное понятие, то есть компетенции, как проявляются, так и формируются. А компетентность определяет, как способность действовать на основе полученных знаний. Соответственно компетентностная составляющая образования и есть залог нового качества подготовки специалистов [8, С. 62].

В словаре профессионального образования, во второй трактовке данного понятия, компетенция определена, как круг вопросов, в которых определенное должностное лицо обладает понятиями и опытом, а компетентность определяется как мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определённого социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых им задач и решаемых проблем [3, С. 130-131].

Чернега Е.А. считает, что компетентный специалист должен не только понимать сущность проблемы, но и уметь ее решать практически, то есть владеть методами решения [13, С. 34].

По мнению Ю.Г. Татура компетентность специалиста – «это проявление на практике его стремления (готовности) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сферах, осознавая общественную значимость и личностную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования [9, С. 22].

Содержание профессиональной подготовки будущих экономистов определяет и раскрывает Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата).

В соответствии с характеристикой содержания основных единиц профессиональной подготовки будущего экономиста выделены:

- общекультурные компетенции;
- общепрофессиональные компетенции;
- профессиональные компетенции (расчетно-экономическая деятельность, аналитическая и научно-исследовательская деятельность, организационно-управленческая деятельность, педагогическая деятельность);

- профессионально-прикладные компетенции (учетная деятельность, расчетно-финансовая деятельность, банковская деятельность, страховая деятельность).

В рамках профессиональной компетенции будущий экономист должен обладать способностью собирать и анализировать исходные данные, на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитывать экономические и социально-экономические показатели, выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты. Немаловажным для будущего экономиста является умение на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты, анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, используя отечественные и зарубежные источники информации, а также собирать необходимые данные. В век технологического прорыва умело использовать современные технические средства и информационные технологии для решения аналитических и исследовательских задач. Кроме того будущий экономист должен обладать способностью организовывать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта, критически оценивать предлагаемые варианты управленческих решений, разрабатывать и обосновывать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий [10].

В спектре профессионально-прикладных компетенций будущий экономист должен обладать способностью осуществлять документирование хозяйственных операций, проводить учет денежных средств, разрабатывать рабочий план счетов бухгалтерского учета организации и формировать на его основе бухгалтерские проводки, формировать бухгалтерские проводки по учету источников и итогам инвентаризации и финансовых обязательств организации. Важными компетенциями являются навыки оформления платежных документов и формирование бухгалтерских проводок по начислению и перечислению налогов и сборов в бюджеты различных уровней, страховых взносов – во внебюджетные фонды. Для бухгалтера-экономиста неотъемлемой компетенцией – умение отражать на счетах бухгалтерского учета результаты хозяйственной деятельности за отчетный период, составлять формы бухгалтерской и статистической отчетности, налоговые декларации; организовывать и осуществлять налоговый учет и налоговое планирование организации; рассчитывать показатели проектов бюджетов бюджетной системы страны, обеспечивать их исполнение и контроль, составлять бюджетные сметы казенных учреждений и планы финансово-хозяйственной деятельности бюджетных и автономных учреждений; осуществлять расчетно-кассовое обслуживание клиентов, межбанковские расчеты, расчеты по экспортно-импортным операциям и так далее [10].

Рассматривая профессиональную подготовку будущих специалистов-экономистов, Д.Н. Десятловский указывает структуру из вертикального и горизонтального разрезов, где вертикальный разрез состоит из двух блоков – общекультурной и профессиональной подготовки, а горизонтальный разрез представлен общенаучным (естественно-научная и социально-гуманитарная

| | | |
|-----------------------------|---------------------------------------|-----|
| Панишева О. В. | РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ФОРМ | |
| Овчинникова М. В. | ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО | |
| | МАТЕМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ | |
| | (СО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА ДО | |
| | НАЧАЛА XXI ВЕКА) | 227 |
| Падерин В. Н. | СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ | |
| | ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В | |
| | СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ | 235 |
| Парфентьев Е. А. | МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ | |
| Богомятков Н. В. | ТЕХНОЛОГИИ | |
| Ибрагимова Л. С. | | 241 |
| Рамазанова Э. А. | СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИОННОЙ | |
| | ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА | 248 |
| Редькина Л. И. | ФОЛЬКЛОР НАРОДОВ КРЫМА КАК | |
| | СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ | |
| | ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ | 253 |
| Светличный Е. Г. | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНТЕКСТНОГО | |
| | ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ | |
| | ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ И | |
| | СЛУШАТЕЛЕЙ ВЕДОМСТВЕННЫХ | |
| | УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СИСТЕМЫ | |
| | МВД | 260 |
| Семенова Д. И. | СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ | |
| | ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ | |
| | АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ | 265 |
| Сухонина Н. С. | ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ | |
| | ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ | |
| | ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ | |
| | МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА | |
| | УРОКАХ МАТЕМАТИКИ | 270 |
| Филлимоненкова Т. Н. | АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА | |
| Никифоров С. К. | ОБРАБОТКИ ДОКУМЕНТОВ | |
| | ПРИЕМНОЙ КОМИССИИ ВУЗА | 276 |
| Фурсенко Т. Ф. | ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВИОЛОНЧЕЛЬНОЙ | |
| Горячева И. В. | СЮИТЫ №2 И. БАХА В РУССКОЙ И | |
| | ФРАНЦУЗСКОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ | |
| | ШКОЛАХ | 285 |

| | | |
|---|--|------------|
| Красюкова Е. С. | ОТКРЫТИЕ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫМИ ОБЩЕСТВАМИ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ОПЕКИ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ КРЫМА СЕРЕДИНЫ XIX - НАЧАЛА XX ВЕКОВ | 175 |
| Куртбединова Э. Р. | «ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ» | 181 |
| Леско Е. С. Вовк Е. В. | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА | 187 |
| Лобачева Н. А. | РЕГИОНАЛЬНАЯ ТОПОНИМИКА: УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ТОПОНИМИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ) | 191 |
| Макаренко Ю. В. | ФОРМИРОВАНИЕ МОРАЛЬНО- ЭТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ | 198 |
| Мирзаева С. А. Ибрагимов Л. С. | ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 207 |
| Муртазаева Э. М. | ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ НАРОДНЫЕ РЕМЕСЛА КРЫМА | 214 |
| Никифоров А. Е. Никифорова Е. В. | ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА | 220 |

подготовка) и профессионально–ориентированным (общепрофессиональная и специальная подготовка) [4, С. 78].

В профессиональной подготовке будущих экономистов Д.Н. Девятловский определяет три структурных компонента:

- диагностико-регулятивный – определение критериев и уровней сформированности праксиологических умений, разработка оценочно-диагностического аппарата и диагностики сформированности обозначенной совокупности умений, коррекция процесса формирования праксиологических умений будущих экономистов;

- содержательно-методический – отбор и разработка комплекса учебных заданий (ситуаций) на базе материала конкретной общенаучной дисциплины, обеспечивающих организацию профессиональной деятельности будущих экономистов во время изучения или проведения занятий по данной дисциплине;

- процедурно-формирующий – выбор оптимальной совокупности методов, приемов и форм организации профессиональной деятельности будущих экономистов при изучении общенаучных дисциплин, способствующих эффективному формированию праксиологических умений [5].

Формирование профессиональной компетентности будущих экономистов включает в себя формирование ряда компетенций студентов экономических университетов, институтов экономики, а также экономических факультетов педагогических университетов.

По мнению А.А. Вербицкого воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности «добавляет» в образовательный процесс целый ряд новых моментов, дает дополнительные возможности содержательной реализации компетентностного подхода. Компетентность как готовность и стремление к продуктивной деятельности с полным осознанием ответственности за ее результаты реализуется в деятельности с помощью механизмов саморегуляции, определяя успех деятельности и проявляясь в виде компетентности студента. Именно профессиональные ситуации и развитые механизмы самоуправления и саморегуляции выступают факторами, определяющими действенность всех этих компонентов [2].

В.С. Пономаренко, анализируя понятие «компетентность будущих экономистов», акцентирует внимание на важности компетентностного подхода, где не совокупность отдельных элементов знаний, умений, навыков и иных качеств, а системность играет важную роль при формировании компетентности. Именно система определенных знаний, умений и других личностных качеств, по мнению ученого, позволяет человеку стать компетентным экономистом [6].

Обобщая характерные особенности феномена профессиональной компетентности экономиста К.С. Хоружий, считает целесообразным определение профессиональной компетентности экономиста как интегрированную качественную характеристику личности, которая представляет собой комплекс приобретенных в результате профессиональной подготовки, самообучения, собственного профессионального опыта, знаний, умений и навыков в сферах экономической теории, истории экономических учений, экономической информатики и информационно-коммуникационных технологий, финансов, банковского дела, экономического права, бухгалтерского учета, аудита, функционирования бирж ценных бумаг и так

далее, а также деловой коммуникации, партнерства, основ менеджмента, администрирования и др., способность к свободному оперированию ими, эффективно их применения в процессе практической экономической деятельности; способность к творческому, нестандартному решению проблемных экономических ситуаций, выработки оригинальных экономических идей на основе мотивационной целеустремленности личности к успешной экономической деятельности [11].

Автор так же отмечает, что «формирование профессиональной компетентности будущих экономистов как одной из наиболее важных целей управления качеством экономического образования, требует постоянного усовершенствования, соответствующего научно-теоретического и инновационно-методического обеспечения, что отвечает современным требованиям высшей школы» [11].

Выводы. Таким образом, формирование и развитие профессиональной компетентности будущего экономиста следует понимать как систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности знаний, навыков, умений и профессиональной готовности к такой деятельности. Основной же целью профессионального экономического образования в вузе является подготовка компетентного, конкурентоспособного, квалифицированного экономиста, владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, открытого к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной активности. Совокупность индивидуальных и профессионально важных качеств личности, определяют успешность специалиста в его профессиональной деятельности, в его самореализации.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы заключаются в подробном анализе матриц компетенций на примере факультета «экономики, менеджмента и информационных технологий» ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» с целью выявления ожидаемой профессиональной подготовки будущих экономистов. Необходимо изучить содержание учебных планов, отражающих формирование компетенций в рамках учебных дисциплин. Важным является вопрос мониторинга сформированности запланированных компетенций среди выпускников специальностей данного факультета.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин // М.: Издательство ИКАР. - 2009. – 448 с.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. / А.А. Вербицкий // - М.: ИЦ ПКПС. - 2004. - 84 с.
3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова // – М.: НМЦ СПО, 1999. - 538 с.
4. Девятловский Д.Н. Профессиональная подготовка будущих специалистов в контексте формирования их праксиологических умений с учетом идей компетентностного подхода // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – Москва, 2012. – № 8. – С. 77-79
5. Девятловский Д.Н. Профессиональная подготовка будущих экономистов в вузе в контексте формирования праксиологических умений

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

| | | |
|--|---|-----|
| Горбунова Н. В. Земляная Е. В. | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА | 110 |
| Ефимова В. М. Скоромная Н. Н. Яцкова Л. П. | ОКАЗАНИЕ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В УСЛОВИЯХ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ | 115 |
| Жмакина В. Н. | ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ | 122 |
| Журавлева О. И. | МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 129 |
| Засека М. В. | ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ СРЕДИ ЮНОШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ | 137 |
| Засека М. В. Семенов Д. С. Засека К. В. | ДИНАМИКА КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОК | 143 |
| Ибрагимова Л. С. Куркчи Э. У. | ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ | 150 |
| Илимдарова А. Б. | ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 157 |
| Корецкая Т. Б. Ибрагимова Л. С. | РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ | 163 |
| Кравцова Л. Ф. | МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ | 170 |

| | | |
|--|---|------------|
| Асанова У. Б. Могильный Д. Р. | КОМПЬЮТЕРНЫЙ ТРЕНАЖЕР «ПРОЕКТИРОВЩИК ИНТЕРЬЕРА» | 59 |
| Бекиров С. Н. | СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ | 66 |
| Бекирова А. Р. | КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ | 71 |
| Бекирова Э. Ш. | ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ЭКСКУРСОВОДА | 77 |
| Везетни Е. В. | ЛИЧНОСТНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОСОЗНАННОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ | 83 |
| Вовк Е. В. | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКОГО ПОХОДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 89 |
| Войнова Т. П. Вовк Е. В. | ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА СОТРУДНИЧЕСТВА | 94 |
| Горбунова Н. В. | ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ | 103 |

[Электронный ресурс] / Д.Н. Девятловский – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/27_NNM_2009/Pedagogica/52921.doc.htm

5. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании"

6. Пономаренко В.С. Проблемы підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні: монографія / В.С. Пономаренко // X.: ВД «ІНЖЕК», 2012. – 327 с.

7. Рапацевич Е.С. Педагогика. Большая современная энциклопедия. / Е.С. Рапацевич // - Мн.: «Соврем. слово», 2005. - 720 с.

8. Тархан Л.З. Компетентностный подход в обучении инженера-педагога // Проблемы инженерно-педагогичної освіти: [зб. наукових праць] / Л.З. Тархан. – Харків, УПА, 2005. – С. 58–64. – (Вип. 10).

9. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №2. – С. 20-26.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата) в соответствии с пунктом 5.2.41 Положения о Министерстве образования и науки Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013 г. № 466 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 23, ст. 2923).

11. Хоружий К.С. Профессиональная компетентность будущих экономистов: сущность и содержание. [Электронный ресурс] / К.С. Хоружий – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16753>

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / Андрей Викторович Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

13. Чернега Е.А. Формирование профессиональной компетентности бакалавра-преподавателя практического обучения в области экономики в высшем учебном заведении: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04 / Елена Анатольевна Чернега – Б., 2012. – 291 с.

УДК: 37:316

магистрант Абибуллаева Айше Османовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ**

Аннотация. В данной статье рассмотрены и раскрыты процесса развития алгоритмического мышления младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: мышление, младший школьник, урок, школа, алгоритм, методы.

Annotation. This article describes and explains the process of development of algorithmic thinking of younger students in mathematics lessons.

Keywords: thinking, Junior high school student, lesson, school, algorithm, methods.

Введение. Принятие нового Федерального государственного стандарта диктует необходимость нахождения и разработки новых приемов модернизации математического образования в школе [10]. Это касается математического образования. Начальный курс математики направлен на развитие логического мышления учащихся, следовательно, значительное место в этой системе занимают арифметические, сюжетные задачи. Они обеспечивают связь математики с реальной жизнью ребенка, способствуют развитию его математической компетентности. Умение решать задачи является показателем обучаемости, способности к самостоятельной учебной деятельности.

Сформированность умений учащихся решать арифметические задачи, оказывает существенное влияние на их интерес к предмету, на развитие мышления и речи. Сам процесс решения задач при определенной методике оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие школьников, поскольку он требует выполнения умственных операций: анализа и синтеза, конкретизации и абстрагирования, сравнения и обобщения.

Изложение основного материала статьи. Формирование алгоритмического мышления - важная составная часть педагогического процесса. Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал - одна из основных задач современной школы. Математика дает реальные предпосылки для развития алгоритмического мышления благодаря всей своей системе, исключительной ясности и точности своих понятий, выводов и формулировок. Действующая программа начального образования позволяет обеспечить на всех этапах обучения высокую алгоритмическую подготовку учащихся. Программа предусматривает формирование умений действовать по предложенному алгоритму, самостоятельно составлять план действий и следовать ему при решении учебных и практических задач, осуществлять поиск нужной информации, дополнять ею решаемую задачу, делать прикидку

ПЕДАГОГИКА

| | | |
|----------------------------------|--|----|
| Абибуллаев Э. Э. | АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 3 |
| Абибуллаева А. О. | ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ | 10 |
| Абибуллаева Э. Э. | ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX -НАЧАЛЕ XX В.В. | 15 |
| Аблямитова Л. Х. | РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX СТ. | 21 |
| Аблямитова Л. Х. | ЖЕНСКИЕ УКРАШЕНИЯ КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX- НАЧАЛА XX СТ. | 27 |
| Абхаирова С. В. Курских Е. П. | РОЛЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ | 33 |
| Алимова Л. У. | ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ | 39 |
| Аметова Э. Р. | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ | 45 |
| Анафиева Э. Р. | ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЧАСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» | 51 |

эмоционального развития детей дошкольного возраста / Г. Ф. Гончаровская // Категория-социального в современной педагогике и психологии материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием: 2-3 апреля 2014 г., в 2 частях / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Часть 1. – Ульяновск: SIMJET, 2014. – Ч. 1. – С. 384 – 390.

6. Деркач, А. А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости / А. А. Деркач, Л. Э. Орбан. – М., 1995. – 208 с.

7. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. В. Микляева [и др.]; под ред. Н. В. Микляевой. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 434 с.

8. Пов'якель, Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика / Н. І. Пов'якель // Практична психологія і соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.

9. Попков, В. А. Теория и практика высшего образования: учебник для вузов / В. А. Попков, А. В. Коржув. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 342 с.

10. Радчук, Г. К. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів. Методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практиків психологічної освіти / Г. К. Радчук, І. П. Андрійчук. – Тернопіль, 2002. – 48 с.

11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; [пер. с англ. Е. И. Исенина]. – М.: Прогресс, 1998. – 480 с.

12. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

13. Султанова, И.В. Результаты диагностики свойств личности как фактор эмоциональной устойчивости / И.В. Султанова // Гуманитарные науки. – 2016. №1 (33). – С. 142-148.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

и оценивать реальность предполагаемого результата. Задача учителя - полное использовать эти возможности при обучении детей математике. И дополнительные упражнения в учебнике, целью которых является развитие алгоритмических приемов умственных действий, не воспринимать как необязательные, а, напротив, включать их как можно чаще в учебный процесс, поскольку развитие алгоритмического мышления в младшем звене общеобразовательной школы послужит в дальнейшем базой для успешного овладения учащимися компьютерной грамотностью в старших классах школы.

Важнейшей задачей математического образования на начальном этапе обучения является вооружение учащихся общими приемами мышления, пространственного воображения, развитие способности понимать смысл поставленной задачи, умение логично рассуждать, усвоить навыки алгоритмического мышления. Уроки математики предоставляют благоприятные возможности для формирования алгоритмического мышления.

В Федеральном образовательном стандарте общего образования второго поколения, отмечается, что главной целью образовательного процесса является формирование универсальных учебных действий младших школьников, таких как: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. В соответствии стандартам второго поколения познавательные универсальные действия включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы. К логическим универсальным действиям относятся:

— анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

— синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;

— выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;

— подведение под понятие, выведение следствий;

— установление причинно-следственных связей;

— построение логической цепи рассуждений;

— доказательство;

— выдвижение гипотез и их обоснование [11].

Это еще раз подтверждает, что достижение выше перечисленных целей зависит от целенаправленной работы по развитию такого показателя логических умений, как алгоритмическое мышление.

Как отмечалось, развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка (Л.С. Выготский) и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием приобретают произвольный характер [1, с. 117].

Н.Н. Еремеева пишет, что привычка пользоваться алгоритмами в практической работе становится требованием жизни, алгоритмическое мышление безусловно полезно любому человеку независимо от будущей профессии, поэтому формирование у учащихся алгоритмического мышления – актуальная проблема сегодняшнего образования. Именно поэтому проблема развития алгоритмического мышления начинает активно разрабатываться передовыми учителями [4, с. 86].

Ранее было принято считать, что для детей младшего школьного возраста ведущим является конкретно-образное мышление, однако в настоящее время, в

первую очередь благодаря работам Д. Б. Эльконина, В.В.Давыдова и их сотрудников, доказано, что дети этого возраста имеют гораздо большие познавательные возможности, что позволяет развивать у них основы теоретических форм мышления [3].

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны.

Ребенок, особенно 7-8 летнего возраста, обычно мыслит конкретными категориями, опираясь при этом на наглядные свойства и качества конкретных предметов и явлений, поэтому в младшем школьном возрасте продолжает развиваться наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, что предполагает активное включение в обучение моделей разного типа (предметные модели, схемы, таблицы и т.п.) [3, с. 95].

И.В. Луконина пишет, что по мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия [7, с. 87].

Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выведения следствия и пр. По мнению С.Л. Новоселовой, несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность. Так, например, при неумении выделять общее и существенное у учащихся возникают проблемы с обобщением учебного материала: подведением математической задачи под уже известный класс, выделением корня в родственных словах, кратким (выделение главного) пересказом текста, делением его на части, выбором заглавия для отрывка и т.п. [8].

В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

Н.Н. Данилова подчеркивает, что важное условие для формирования алгоритмического мышления – формирование научных понятий. Алгоритмическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения [2].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессиональную самооценку частью личностной самооценки, которая формируется и актуализируется в контексте профессиональной деятельности и содержательно направлена на качества, которые необходимы в предметно-профессиональной деятельности [1]. Согласно исследованиям Г. Бернса, успешность деятельности человека зависит от его представлений о своих способностях не меньше, чем от самих способностей [2]. Следовательно, важное значение приобретает исследование самооценки профессионально значимых качеств будущих психологов. Как утверждает Г. Радчук, рефлексивная адекватная самооценка профессионально значимых качеств личности является одним из важнейших критериев успешности профессионального становления, а, следовательно, и необходимым условием эффективного профессионального самоопределения. В отличие от общей самооценки самооценка профессионально значимых качеств личности относится не к личности в целом, а является специфической самооценкой по отношению к определенным проявлениям, качествам и возможностям личности [10]. Наличие склонности будущего специалиста к рефлексии способствует тому, что он может испытывать существенные изменения в собственном мировоззрении, в своих взглядах на окружающих его людей, их поведение. Такие изменения всегда удовлетворяют его. Но они происходят и имеют положительные результаты для личности будущего психолога. Стоит быть готовым к таким переменам и принимать их должным образом.

Выводы. В подготовке специалистов важным является формирование готовности к пониманию внутренних проблем личности ребенка и предоставления ей своевременной квалифицированной помощи. Готовность к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста – это сложное психологическое образование, которое включает совокупность многих структурных компонентов. Феномен готовности будущего психолога к деятельности с детьми дошкольного возраста необходимо рассматривать как совокупность тех качеств личности как субъекта деятельности, способствуют формированию его как будущего профессионала в области дошкольной психологии. В структуру готовности студентов-психологов к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста входят такие компоненты: мотивационно-ценностный; когнитивный; коммуникативно-практический; рефлексивно-оценочный.

Литература:

1. Бадалова, М. В. Профессиональная рефлексия практических психологов: опыт изучения / М. В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 4. – С. 28 – 30.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; [пер. с англ.] – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
3. Бура, Л.В. Концепция развития службы вуза как стратегическая возможность решения психологических проблем гуманитарного образования/ Л.В. Бура // Психологическое сопровождение профессионального становления личности в системе гуманитарного образования: монография. – Уфа.: Аэтерна, 2016. - С. 48-70.
4. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 199 с.
5. Гончаровская, Г. Ф. Содержательные характеристики компонентов готовности студентов-психологов к осуществлению коррекции

возраста. Еще одним важным качеством когнитивного компонента является наблюдательность, психологическое прогнозирование, предствление.

3. Коммуникативно-практический компонент рассматривается как проявление индивидуальных качеств личности, которые определяются характером будущей профессии и имеют влияние на специфику профессиональной деятельности. Это проявляется в умении общаться с детьми, оказывать им эффективную психокоррекционную помощь по решению их личных проблем, безусловное принятие индивидуальности ребенка, эмпатийное реагирования на детское поведение в конфликтных ситуациях.

4. Рефлексивно-оценочный – готовность определяется как понятие субъектности, которая возникает в результате осмысления, накопления собственного опыта при формировании профессиональной деятельности. Рефлексивно-оценочный компонент готовности студентов-психологов к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста предполагает адекватную самооценку собственной профессиональной подготовки, готовность к решению профессиональных задач эффективными путями. Рефлексивные умения образуют органичный комплекс познания собственных индивидуально-психологических особенностей, знаний, умений, оценка своего психического состояния, а также осуществление разностороннего восприятия и адекватного познания личности ребенка, его проблем.

Ряд исследователей среди наиболее важных профессиональных составляющих личности психолога выделяет рефлексивность. В частности, Н. Поякель отмечает, что рефлексивные компоненты самосознания будущего специалиста является неотъемлемой составляющей профессиональной готовности к деятельности в области практической психологии, поскольку они не только направляют процесс мышления и принятия решения, но и обеспечивают регулирование и саморегулирование деятельности и поведения, сохранения психофизического и энергетического потенциала специалиста. Такой подход позволяет рассматривать профессиональную рефлексию как регулирующий и стабилизирующий балансировый механизм в деятельности практического психолога.

М. В. Бадалова рассматривает рефлексивность будущих психологов как системную категорию, которая состоит из двух взаимосвязанных подсистем:

– совокупность представлений специалиста об особенностях эффективной профессиональной деятельности: наличие индивидуальной обобщенной теории, на основе которой создается и развивается собственная концепция психологической помощи, теоретическая сензитивность – открытость новому теоретическому знанию, принятие своего несовершенства и пути дальнейшего профессионального развития, система профессиональных ценностей, принятие трудностей и противоречий разных сторон профессиональной деятельности как стимула для дальнейшего развития, способность выйти за пределы непрерывного потока профессиональной деятельности с целью увидеть свой труд в целом;

– совокупность представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности, наличие профессионально значимых личностных качеств, степени их сформированности, определение способов их развития и коррекции [1].

В этом контексте особое внимание следует обратить на профессиональную самооценку. В частности, С. Семенова называет

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Чтобы сформировать у младшего школьника научное понятие, необходимо научить его дифференцированно подходить к признакам предметов. Следует показать, что есть существенные признаки, без наличия которых предмет не может быть подведен под данное понятие.

Открытие и формирование алгоритмических понятий, выделенных сравнительно недавно, стало одной из важнейших задач математики. В процессе своего развития она стремилась искать общий алгоритм решения задач, который позволил бы единым способом (т.е. посредством одной и той же последовательности операций) решать все более и более широкие классы задач. Самым же первым алгоритмом, с которым знакомится ребенок, является, вероятнее всего, счет на пальцах [6, с. 8].

Н.Н. Ермеева называет основные фазы формирования алгоритмических понятий в начальной школе:

1. Введение алгоритма:

а) актуализация знаний;

б) открытие алгоритма учащимися под руководством учителя;

в) формулирование основных шагов алгоритма, выведение формулы алгоритма.

2. Усвоение алгоритма: отработка отдельных операций, входящих в алгоритм и усвоение их последовательности.

3. Применение алгоритма: отработка алгоритма в знакомой и незнакомой ситуациях [4, с. 88].

Усвоение алгоритма можно производить по-разному: можно давать алгоритмы в готовом виде, чтобы их заучить, а затем закрепить путем многократных упражнений. Но учитель может подвести учеников к открытию алгоритма ими самими. Этот способ требует большего времени, но очень ценен [4, с. 87].

Для осознания детьми алгоритмической сути выполняемых ими действий нужно переформулировать математические задания в виде определённой программы.

Например, задание «найти 5 чисел, первое из которых равно 3, каждое следующее на 2 больше предыдущего» можно представить в виде алгоритмического предписания так:

1. Запиши число 3.

2. Увеличь его на 2.

3. Полученный результат увеличь на 2.

4. Повторяй операцию 3 до тех пор, пока не запишешь 5 чисел.

Словесное алгоритмическое предписание можно заменить схематическим. Это позволит учащимся более чётко представить каждую операцию и последовательность их выполнения [5, с. 10].

Говоря о повышении уровня алгоритмического мышления учащихся, Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий подчеркивают, что параллельно с овладением приёмом выделения свойств путём сравнения различных предметов (явлений), необходимо выводить понятие общих и отличительных (частных), существенных и несущественных признаков, при этом используется такие операции мышления как анализ, синтез, сравнение и обобщение [12, с. 23-25].

Методические особенности обучения математики в начальной школе освещены Н.Б. Истоминой, В.В. Малыхиной, Н.А. Матвеевой, А.А. Столяром, Л.М. Фридман, Е.Н. Турецким и другими. Анализ работ вышеперечисленных

авторов позволил нам выявить специфику развития алгоритмического мышления в младшем школьном возрасте.

Наиболее эффективными средствами развития алгоритмического мышления на уроках математики являются дидактические игры, интеллектуальные разминки, логически-поисковые задания, тесты и другие упражнения занимательного характера, разнообразная подача которого эмоционально воздействует на детей. Дополнительные сведения активизируют учащихся, так как в них заложена смена деятельности детей: они слушают, думают, отвечают на вопросы, считают, составляют выражения, находят их значения и записывают результаты, узнают интересные факты; что не только способствует взаимосвязи изучаемых в школе предметов, но и расширяет кругозор и побуждает к самостоятельному познанию нового [9].

В процессе обучения задания приобретают более сложный характер: в результате выделения отличительных и общих признаков уже нескольких предметов, дети пытаются разбить их на группы. Здесь необходима такая операция мышления как классификация.

Анализ научно-методической литературы показал, что в процессе классификации учащиеся могут осуществлять анализ предложенной ситуации, выделяют в ней наиболее существенные компоненты, используя операции анализа и синтеза, и производят обобщение по каждой группе предметов, входящих в класс. В результате этого происходит классификация предметов по существенному признаку. Как видно из вышеизложенных фактов, все операции мышления тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе [5, с. 53].

Выводы. Таким образом, можно сделать выводы, что ввиду сензитивности младшего школьного возраста необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности. С этой целью рекомендовано применять разнообразные упражнения. На основании анализа научно-методических источников мы также выделили основные фазы формирования алгоритмических понятий на уроках математики в начальной школе.

Одной из важнейших задач начальной школы является развитие алгоритмического мышления школьников. Математика – именно тот предмет, где можно в большой степени эту цель реализовывать.

Опираясь на труды психологов и педагогов мы пришли к выводу, что мышление занимает важное место в системе психических процессов, от взаимосвязанного развития которых зависит успешность в обучении. Под «алгоритмическим мышлением» понимаем познавательный процесс, характеризующийся свободным владением комплексом элементарных логических понятий и действий, позволяющих достигать результат алгоритма. На основании работ Р.Немова, Ф.Талызиной и др. были рассмотрены классификации видов мышления.

Выявлены фазы формирования алгоритмических понятий в начальной школе: а) введение алгоритма; б) усвоение алгоритма; в) применение алгоритма (отработка алгоритма в знакомой и незнакомой ситуациях).

Литература:

1. Выготский С.Л. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте: Хрестоматия по психологии. / Сост. В.В. Мироненко; Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2007. – 447 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Учитывая указанный выше спектр научных подходов к формированию готовности студентов к будущей профессиональной деятельности и концепций закономерностей эмоционального развития детей дошкольного возраста, дает нам возможность рассмотрения следующих структурных компонентов данного феномена:

1. Мотивационно-ценностный – готовность определяется как целостное проявление всех сторон личности, с помощью которых она может выполнять свои профессиональные обязанности в системе дошкольного образования. Данный компонент включает в себя профессиональные установки, интересы, стремление заниматься любимой работой. Опираясь на утверждения ученых можно констатировать тот факт, что среди мотивов профессионального выбора стоит интерес к любимому делу, уверенность в своих способностях, возможностях. Профессия психолога в дошкольном учреждении мотивируется интересом к детям, желанием оказывать им помощь в решении проблем общения, деятельности, взаимоотношений с ровесниками и взрослыми.

В состав данного компонента входят ценностно-профессиональные ориентации, основой которых является профессиональная этика (нравственные нормы, оценки, контроль и самоконтроль, уважение к нормам и требованиям общественной жизни, умение передавать эти нормы другим людям). Сформированные взгляды, принципы, убеждения, готовность действовать в соответствии с ними обеспечивают психологу последовательность в профессиональных действиях, целеустремленность в деятельности с детьми дошкольного возраста. Основой мотивационно-ценностного компонента является профессиональная направленность, в которой выражается положительное отношение к профессии психолога в дошкольном учреждении, наклон и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку и тому подобное. Стойкость, глубина и широта профессиональных интересов и идеалов определяется психологической направленностью. Уровень сформированности профессионального интереса определяет характер работы будущего специалиста над собой, используя свои возможности и способности [6].

2. Когнитивный – готовность является психическим состоянием личности и определяет потенциальную активизацию имеющихся знаний, умений и навыков по своей будущей профессиональной деятельности. К когнитивному аспекту готовности входят профессиональная направленность внимания, представлений, восприятия, памяти, мышления, способности, знания, действия, необходимые для успешного осуществления коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста. В центре внимания психолога во время коррекционной работы постоянно находится группа детей, отдельные дети. Целенаправленное формирование профессионального внимания, памяти, представлений являются важным фактором готовности к предстоящей деятельности. Среди качеств когнитивного компонента готовности значимое место занимает мышление. Оно проявляется в умении выявлять психологические ситуации, явления, факты, распознавать, моделировать их, прогнозировать возможные последствия. Для этого психологу необходим высокий уровень теоретических знаний об особенностях и закономерностях развития детей дошкольного возраста, творческое мышление и основательный уровень общей культуры. Профессиональные знания, умения и навыки, высокий уровень их сформированности – важный элемент когнитивной готовности к коррекции эмоционального развития детей дошкольного

будущего специалиста к деятельности с детьми дошкольного возраста. Теоретический анализ научной литературы, в которой обобщен опыт работы с эмоциональными проблемами детей и взрослых, описаны индивидуальные и групповые формы работы указывает на то, что в основе оказания помощи детям лежат принципы открытого выражения эмоций, диалогическая природа общения (Э. Эриксон, К. Изард, К. Роджерс, К. Рудестам, З. Фрейд, А. Фрейд и др.). Анализируя существующие методы диагностики и коррекции эмоциональных нарушений, важно обращать внимание на психолого-педагогические аспекты формирования готовности будущих специалистов к коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями эмоциональной сферы. Ученые подчеркивают, что во время формирования готовности будущего психолога, который будет работать в системе образования, необходимо обращать внимание на:

- индивидуальные качества (сила, уравновешенность, высокая мобильность нервной системы; умеренная экстравертированность; стеничность эмоций и эмоциональная устойчивость (преобладание положительных эмоций от общения с детьми – радости, удовольствия), умение стать на позицию ребенка)[5];

- уровень морально-этических качеств (гуманистическая направленность на личность ребенка, эмпатийность, искренность в отношении с ребенком, духовность, чувствительность к детским проблемам);

- потребность к профессиональному самосовершенствованию, легкость и скорость овладения новыми профессиональными идеями, методами, средствами (интеллектуальность, активность, интернальность, адаптивность, способность к рефлексии, умение анализировать, обобщать);

- гибкость и динамичность в решении проблемных ситуаций (наблюдательность; уравновешенность, оптимизм, толерантность, адекватная самооценка, чувство достоинства, ассертивность, креативность);

- ответственность при проведении диагностической и коррекционной работы (объективность, решительность, гибкость, пластичность и динамичность мышления, фасилитативность, гуманность, высокая работоспособность, желание заботиться о детях);

- коммуникативные качества (заинтересованность в процессе общения; владение демократическим стилем общения; высокий уровень развития качеств социальной перцепции);

- статусно-позиционные особенности (пластичность и легкость смены психологом социальной роли; готовность принять позицию ребенка).

От личностного и профессионального уровней психолога зависит характер протекания у детей дошкольного возраста механизмов их адаптации к окружающему миру, к человеческим взаимоотношениям. Поэтому, важным условием оптимизации процесса развития индивидуальности дошкольника, эмоциональной уравновешенности, адекватности, ценностной этической ориентации является высокий уровень сформированной готовности психолога к деятельности в учреждениях дошкольного образования. Заметим, что недостаточно сформирована готовность будущих психологов к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста может привести к ошибкам в осуществлении коррекционной работы с детьми, неадекватных, возможно, деструктивных форм взаимодействия с ними.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Данилова Н.Н. Психофизиология: учебн. для вузов / Н.Н. Данилова. М.: Аспект Пресс, 2001. 373 с.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996.

4. Еремеева Н.Н. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы / Н.Н. Еремеева // Пермский педагогический журнал. 2013. – № 4. – С. 86-89.

5. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: [учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб.заведений.] / Н.Б. Истомина. - 5-е изд. – М.: Академия, 2002. – 288 с.

6. Копяев А.В. О практическом значении алгоритмического стиля мышления / А.В. Копяев // Информационные технологии в общеобразовательной школе. – 2003. – № 6. – С. 6-11.

7. Луконина И.В. Моделирование процесса принятия учебной задачи младшими школьниками / И.В. Луконина // Современные проблемы науки и образования. – № 2 / 2013. – С. 86-89.

8. Новоселова С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте / С.Л. Новоселова. – М., 1978. – 214 с.

9. Стойлова Л.П. Математика: [учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Л.П. Стойлова. – М.: Академия, 2007. – 432 с.

10. Угринович Н.Д. Информатика и информационные технологии. Учебник для 10-11 классов. / Н.Д. Угринович. – М., 2003. – 512 с.

11. Удовенко Л.Н. Упражнения, развивающие логические способности учащихся / Л.Н. Удовенко // Математика в школе. – 1993. – С. 66-67.

12. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1993. – 416 с.

Педагогика

УДК 376.76

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного образования и педагогики Абибуллаева Энисе Эдемовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX -НАЧАЛЕ XX В.В.

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия интеллигенция и присущие ей черты с момента её возникновения. Раскрыты особенности формирования педагогической интеллигенции в Крыму во второй половине XIX –начале XX в.в. Проанализирован вклад И.Гаспринского в формирование мусульманской и крымскотатарской педагогической интеллигенции.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, интеллигенция, педагогическая интеллигенция, «мусульманская интеллигенция», нравственность.

Annotation. The article considers the essence of the concept of intelligence and inherent in it from the moment of its occurrence. The features of forming of

pedagogical intelligentsia in the Crimea in the second half of XIX –early XX centuries. Analyzed the contribution of I. Gasprinsky in the formation of a Muslim and a Crimean Tatar pedagogical intelligentsia.

Keywords: pedagogical activity, the intelligentsia, pedagogical intelligentsia, "Muslim intelligentsia" and morality.

Введение. Проблема формирования интеллигенции, её вклада в развитие общества актуальна на протяжении ряда веков. Изучением сущности данного понятия занимаются филологи, социологи, педагоги. В теории и истории педагогики исследователи обращают внимание на понятие «педагогическая интеллигенция» и пути ее становления, определяют ее критерии.

Определяя понятие «интеллигенция», можно выявить сущностные черты, присущие ей с момента ее возникновения, которые достаточно ясно стали проявляться в период ее формирования как массовой социокультурной общности (середина – вторая половина XIX века) и отличать ее от других социальных групп и классов: приоритетные для интеллигенции ценности, проявляющиеся в деятельности; служение народу и его просвещение как важнейшее условие переустройства общества; осознание своей роли в развитии России и готовность к самопожертвованию ради достижения поставленных целей; стремление к свободе, честь, образованность, и специфические черты, приобретаемые в определенном пространственно-временном диапазоне и под влиянием внешних и внутренних факторов (в том числе и при профессиональной подготовке). [1, с. 5.]

Формулировка цели статьи. Цель статьи: на основе ретроспективного анализа раскрыть пути формирования педагогической интеллигенции крымских татар во второй половине XIX – начале XX в.в.

Изложение основного материала статьи. Понятие «интеллигенция» получило распространение среди мусульман Российской империи с 1886 года. Первым тюркоязычным автором, который ввел этот термин в употребление, стал известный крымскотатарский общественный деятель, один из идеологов и практиков обновленческого движения среди мусульман, писатель, журналист Исмаил Гаспринский (1851-1914). В своей статье в газете «Терджиман» 4 марта 1886 г. он дает следующее толкование термина интеллигенция: «Думать о себе, о своем интересе присуще каждому человеку, но думать о многих, интересоваться и хлопотать об общем благе присуще лишь более развитым умственно и нравственно. Эти последние составляют весьма важную, жизненную часть данного общества и обыкновенно именуется —интеллигенцией того или другого общества или народа» [3].

Исходя из этого определения, интеллигенция – это люди не просто образованные, занятые в сферах умственного труда, а еще и думающие не только о своем интересе, но и об общественных интересах и пользе народа.

Такого же мнения придерживается и философ А. А. Гусейнов. Он пишет: «...Основным специфическим признаком интеллигенции считается ее высокая нравственная проба» [4, с. 65].

Современный социолог Н. В. Латова отмечает следующее: «Люди, профессионально занимающиеся интеллектуальными видами деятельности (учителя, артисты, врачи и т.д.), существовали уже в античности и в Средневековье. Но крупной социальной группой они стали только в эпоху Нового времени, когда резко возросло количество людей, занятых умственным

не только методиками диагностики личности данного возраста ребенка, но и четко и основательно видеть и понимать, что и как воспринимают дети, уметь анализировать внутренний мир дошкольника, его потребности, мотивы и проблемы. По убеждению известного психолога С. Рубинштейн, «изучать детей, воспитывая и обучая их, с тем чтобы воспитывать и обучать, изучая их» [12, С. 29-48]. – важное направление психологической работы и наиболее эффективный путь к познанию психики ребенка-дошкольника.

По мнению многих ученых, готовность к определенному виду деятельности можно воспитать, развить или сформировать. Мы определяем формирование готовности будущего психолога к профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста как стойкий и последовательный процесс развития компонентов профессиональной готовности с учетом специфики будущей профессиональной деятельности. Ядро готовности составляют психические процессы и свойства будущего специалиста, которые являются фундаментом качеств личности. Стоит отметить, что качества и психологические свойства личности, и моральные качества, являются основой установки будущего психолога, на осознание функций своей будущей деятельности, профессиональной позиции, оптимальных способов деятельности, соотнесение своих способностей с возможностями, являются характеристиками психологической готовности к предстоящей деятельности.

Готовность студентов к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста включает в себя такой важный элемент как потребность специалиста в профессиональном самосовершенствовании. Данная потребность выражается в желании человека постоянно пополнять свои знания, развивать свои умственные способности, совершенствовать профессиональные навыки. Чтобы студент, как будущий специалист, мог сам оценить свою профессиональную подготовку, мог управлять своим усовершенствованием, нужно ориентировать его в самостоятельных поисках решения практических задач дошкольной практической психологии. Эмоциональное состояние, уровень развития волевых качеств студентов существенно влияют на успеваемость, на качество получения практических умений, на отношение к будущей профессии. Невозможно представить психолога лично незрелым, обремененным внутренними конфликтами, не способным к налаживанию общения с окружающими. Личность психолога является инструментом воздействия на ребенка: в случае личностной незрелости психолога, такие же черты по принципу трансфера могут появиться и в личности ребенка. Развитие будущего специалиста, актуализация его потенциальных возможностей, знаний, умений ведут к успешному профессиональному становлению психолога. По словам К. Роджерса, личностный рост специалиста является стержнем формирования готовности к профессиональной деятельности психолога-практика [11].

Особенности профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования изучались в исследованиях А. Богущ, Н. Емельяновой, Ю. Замазий, Н. Ковалевой, Т. Котик, С. Ладивир, А. Маринушкиной, М. Семаго, А. Федий и других. Учеными определены теоретико-методологические основы подготовки специалистов в современных условиях, доказано, что сущностью профессионально-педагогической подготовки является система содержательно-педагогических и организационно-методических мероприятий, направленных на обеспечение готовности

специалистов, способных к ориентации воспитательного процесса на реальную личность ребенка, на понимание особенностей формирования мировосприятия и индивидуальные характеристики ее развития.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение особенностей готовности будущих психологов к коррекционной работе с детьми дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Профессия психолога в дошкольном учреждении относится к типу профессий, ориентированных на решение общественных проблем, проблем социализации личности и предполагает общение с детьми и окружающими их взрослыми людьми. Поэтому, для психолога является важным формирование готовности к пониманию внутренних проблем личности ребенка и предоставления ей своевременной квалификационной помощи. Умение психолога быть собой дает ему возможность добиться большей экспрессивности, находить в собственных переживаниях много разных состояний, с помощью которых можно поддерживать, стимулировать и углублять свое взаимодействие с ребенком.

Овладение понятийным аппаратом науки, глубокие знания основных факторов и закономерностей психического развития ребенка – важные факторы для становления личности профессионала. Психолог в дошкольном учреждении – личность, которая обладает фундаментальными знаниями в области психологической науки. Теоретические и практические знания дошкольной психологии составляют непрерывное единство. Впрочем, важно подчеркнуть, что характер взаимоотношений между ними, их связь и специфика, их возможности в решении актуальных проблем ребенка-дошкольника – предмет обсуждения многих ученых-исследователей (Н. Бадалова, Т. Марцинкивская, Л. Обухова, А. Соколова, А. Шаграева и др.). По мнению ученых, психолог в дошкольном учреждении опосредует, регулирует взаимодействие между ребенком и окружающей социальной средой. Он обеспечивает достижение дошкольником социально и лично значимых результатов деятельности, благодаря которым выполняет определенную социальную роль в системе общественных отношений, приобретает определенный жизненный опыт. Во время изучения феномена готовности психолога к профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста, многие исследователи утверждают, что именно любовь к детям следует считать значимой личностной и профессиональной чертой специалиста, при отсутствии которой не возможна его совместная деятельность с ребенком (Ш. Амонашвили, Л. Божович, Т. Данилова, А. Макаренко, В. Сухомлинский и др.).

Взаимодействие психолога с детьми дошкольного возраста является высокоорганизованной деятельностью, в процессе которой создаются социально-психологические условия для успешного психического развития ребенка. Данная деятельность должна объединить задачи формирования личностного, социально-психологического развития, развитие актуальных и потенциальных возможностей каждого ребенка. Специалисты в области дошкольной психологии считают, что образовательно-развивающий процесс в дошкольном учреждении является совместной деятельностью взрослого и ребенка, в которой ребенок является не просто объектом воздействия. Психологу, который работает с детьми дошкольного возраста, нужно владеть

трудом. Только с этого времени можно говорить о социо-культурной общности, представители которой своей профессиональной интеллектуальной деятельностью (наука, образование, искусство, право и т.д.) генерируют, воспроизводят и развивают культурные ценности, способствуя просвещению и прогрессу общества» [8].

Интересные мысли высказал Д. С. Лихачев: «К интеллигенции, по моему жизненному опыту, принадлежат только люди свободные в своих убеждениях, не зависящие от принуждений экономических, партийных, государственных, не подчиняющиеся идеологическим обязательствам. *Основной принцип интеллигентности – интеллектуальная свобода – свобода как нравственная категория. Не свободен интеллигентный человек только от своей совести и от своей мысли*» [9].

На наш взгляд, Д. С. Лихачев дал наиболее точную характеристику интеллигенции, проведя четкую разделительную черту между истинными интеллигентами и ложными. Все эти слова можно отнести и к мусульманской интеллигенции.

Мусульманской интеллигенции были присущи свои особенности, характеризующие ее облик. В первую очередь, это ее социальное происхождение. Она формировалась из среды духовенства. Именно из нее вышло большинство представителей первого поколения крымскотатарских и тюркских интеллигентов. В основном это были выпускники духовных учебных заведений. 60-е годы XIX в. можно считать годами зарождения крымскотатарской интеллигенции. Это стало переломным этапом в развитии общественной мысли среди крымских татар. Для интеллигенции были характерны высокий социальный статус, приобщенность к мировой и тюркской культуре. Уже в эти годы она становится самой заметной и активной общественной силой. Крымскотатарские интеллигенты того времени – как правило, люди, обучавшиеся в лучших медресе, в мусульманских учебных заведениях Турции, Египта и Европы. Их можно назвать интеллигентами, производящими культурные ценности, распространяющие в обществе нравственные начала, хранящие национальные традиции. Среди них Бекир Эмекдар, Асан Сабри Айвазов, Амет Озенбашлы, Исмаил Лёманов и др.

В середине 60-х годов XIX столетия, в условиях начавшейся капиталистической индустриализации и частичной демократизации России, конфессиональные школы, ориентированные на достижения средневековой мусульманской науки, уже не могли удовлетворить культурных и научных запросов мусульман, в том числе и крымских татар. Тюрко-мусульманское общество России крайне нуждалось в грамотной национальной интеллигенции: учителях, адвокатах, инженерах и других специалистах. Прогрессивные представители тюрко-мусульманской уммы понимали, что необходимы реформы в системе образования, необходимо пересмотреть содержание образования в свете требований времени. И. Гаспринский в 1884 году в газете «Терджиман» - «Переводчик» в пределах нескольких фельетонов «Мусульманская цивилизация» рассматривает вклад европейской и восточных народов и их представителей в общую цивилизацию [10].

Анализирует достижения лучших умов мусульман в мировую цивилизацию. Исмаил-бей глубоко задумывается над интеллектуальным вкладом мусульман, приводит конкретные примеры на страницах «Терджимана»: «Можно сказать, что арифметика, геометрия и алгебра обязаны

своим существованием мусульманским ученым. Также много открытий в механике и оптике. Механике и оптике посвящено не мало трактатов учёных мусульман. Польский учёный, писавший впервые об оптике, основал свои исследования и заключения на трудах арабского учёного Эль Хазия». Сборник математических наук составлен Бетани. Магомед Багдаи написал обширное сочинение по геодезии и таблицы вопросов и ответов по землестроению. Сборник и таблицы математических наук Ибн- Юнуса, были переведены «Ку-чио-Кингаи» на китайский язык, так что мусульманские знания проникло отчасти и на крайний восток» [10].

На наш взгляд, примеры научных достижений лучших представителей мусульманских учёных являлось ведущей предпосылкой в формировании теории интеллигенции народа. Исмаил Гаспринский отмечал: «Благодаря трудам, заботам и жертвованиям интеллигентной своей части общество создает необходимые средства, учреждения и идеи для своего преуспения и прогресса» [3, с. 31].

Исмаил Гаспринский ставит целью подготовить такое поколение, которое готово вести конкурентную борьбу за рынки, руководить торговыми и промышленными предприятиями т.е. быть востребованными на рынке труда и в мировой цивилизации. «На свете живут разные народы; все они разнятся друг от друга. Мы говорим не о разнице цвета кожи или численности того или др. народа; мы подразумеваем различия образа жизни, знаний и воззрений. Есть народы, недалеко ушедшие от животных. Цивилизация – такое состояние людей, кое обеспечивает человеку лучшую жизнь. Цивилизация способствует, создает лучшие способы и средства для человеческой жизни, но в то же время цивилизация находится в зависимости от степени прогресса знаний, искусства и нравственности людей» [10]. По мнению И. Гаспринского, умственное и нравственное развитие человека, служащие интересам народа являются показателем интеллигентности.

Таким образом, Исмаил бей определил векторы формирования крымскотатарской интеллигенции, в том числе и педагогической. Он вырастил целую плеяду интеллектуалов, думающих об общественных интересах и пользе народа. Эту плеяду условно можно разделить на следующие категории:

1. Педагогическая интеллигенция (работающие, в том числе в «новометодных» школах);
2. Деятели, обучившиеся в школах «усул-и савтия».

Отметим, что на сегодняшний день существует более 300 определений понятия «интеллигенция». Мы разделяем мнение о том, что по профессиональной принадлежности интеллигенцию можно подразделять на 5 групп. При этом под *педагогической интеллигенцией* нами подразумеваются люди, профессионально занимающиеся умственным трудом в системе образования (обучением и воспитанием учащихся), имеющие специальное (профессиональное) педагогическое образование и обладающие высокими моральными качествами.

Пассионарной личностью, воспитывающий педагогическую интеллигенцию личным примером, несомненно, был сам И. Гаспринский. Покинув должность Головы города Бахчисарай, он начинает заниматься издательской и просветительской деятельностью. Открыв «новометодную»

УДК: 159.9

кандидат психологических наук Султанова Ирина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Феномен готовности будущего психолога к деятельности с детьми дошкольного возраста необходимо рассматривать как совокупность тех качеств личности как субъекта деятельности, способствуют формированию его как будущего профессионала в области дошкольной психологии. В структуру готовности студентов-психологов к коррекции эмоционального развития детей дошкольного возраста входят такие компоненты: мотивационно-ценностный; когнитивный; коммуникативно-практический; рефлексивно-оценочный.

Ключевые слова: психолог в дошкольном учреждении, дошкольный возраст, коррекция, эмоциональное развитие, профессиональная деятельность, индивидуальные качества, морально-этические качества, профессиональное самосовершенствование, гибкость, динамичность, ответственность, коммуникативные особенности, статусно-позиционные особенности, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, коммуникативно-практический компонент, рефлексивно-оценочный компонент.

Annotation: The phenomenon of readiness of the future psychologist to activities with children of preschool age should be considered as the totality of the qualities of the person as the subject of activity, contribute to the formation of his future as a professional in the field of Clinical Psychology. The structure of readiness of students-psychologists to correct emotional development of preschool children includes the following components: motivation and evaluative; cognitive; communicative and practical; reflective-evaluative.

Keywords: psychologist in preschool, preschool age, correction, emotional development, professional activities, individual qualities, ethical quality, professional self-improvement, flexibility, dynamism, responsibility, communication features, status and positional features motivational component values, cognitive component, communicative and practical component, reflective-evaluative component.

Введение. Современное общество нуждается в услугах квалифицированных психологов профессионалов, вместе с этим возрастают требования к системе профессиональной подготовки психологических кадров. Профессиональное образование связано с получением определенных знаний, умений и навыков по конкретной профессии и специальности. Важным аспектом, который определяет успех осуществления субъектом будущей профессиональной деятельности, является его готовность к профессиональной самореализации. В контексте реализации идеи гуманистического направления профессионального образования значимой задачей является подготовка

характеризующиеся способностями изучать и понимать себя и окружающих людей, стремиться улучшать и развивать то общество, членами которого они являются.

Формирование активного социального субъекта возможно только в деятельности и общении, так как это вызывает у личности потребность в овладении средствами самореализации. В этой связи актуальной проблемой современного образования является формирование психологической культуры личности.

Компоненты психологической культуры выступают устойчивыми функциональными характеристиками личности как субъекта управления и самоуправления и могут выступать критериями успешности обучения и воспитания будущих специалистов путем внедрения весомого компонента психологического образования в содержание профессиональной подготовки будущих специалистов в высшей школе.

Литература:

1. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1987. – 286 с.
2. Демина Л.Д. Структурно-образующие компоненты психологической культуры преподавателя высшей школы РФ // Известия Алтайского государственного университета. – 2008. – р№2. – С. 12.
3. Колмогорова Л.С. Возрастные возможности и особенности становления психологической культуры учащихся: Автореф. дис. ... д-ра псих. наук. М., 2001. – С. 11-12.
4. Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры школьника // Вопросы психологии. – № 1. – 1999. – С. 83-91.
5. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
7. Пузикова О. В. Психологическая культура как фактор самореализации личности (на примере личности учителя): автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - СПб., Хабаровск, 2003. – 210 с.
8. Семикин, В.В. Психологическая культура в образовании человека. – СПб., 2002. – 156 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

школу И. Гаспринский апробировал «новый» метод. В 1884 году по результатам работы начала действовать «новометодная» школа.

На страницах газеты «Терджиман»-«Переводчик» И. Гаспринский систематически представляет читателю информацию о представителях педагогической интеллигенции. Первым учителем первого мектебе по «звуковому» методу был Бекир Халиль эфенди Эмекдар; 1-й преобразователь медресе – Аджи Абибулла эфенди [6].

«Новометодные» школы получили развитие благодаря поддержке интеллигенции. На страницах газеты «Терджиман- Переводчик» мы систематически получаем информацию об учредителях и учителях школ «усул-и савтия». Например: «15 июня 1905 года состоялись экзамены в мектебе Исмаила эфенди Лёманова. Учредитель – И. Лёманов задался целью создать образцовый татарский мектеб с рациональным преподаванием и поставленной в нём учебно-воспитательного дела» [12].

В 1906 году в Алушке «было открыто для девочек мусульманок «Эль иши мектеби». Учредители: Асан Сабри Айвазов, Абдульрахман Ибраимов, Яхья Наджи Байбуртлы. Учительницы: Фатиме Алиме ханым Айвазова и Ракбие ханум» [5]. В 1898 году А.С. Айвазов сам был учителем «новометодной» школы [13].

И.Гаспринский освещает меценатов, поддерживавших развитие новых школ. Например, в 1908 году пишет о том, что меценаты – бакинцы Муса Нафиев, Зейнали Тагиев вложили 1 миллион на пользу народа [там же].

На рубеже XIX-XX веков «новометодная» школа и реформированные медресе воспитала целую плеяду интеллигенции, которая в последствии сделали много полезного для своего народа и общества в целом.

Народные учителя: Бекир Халиль эфенди Эмекдар, Сеид-Джелиль Хаттатов, Мансурский, А.С. Айвазов, Фатиме Айвазова, П. Болутова (Гаспринская) и др.

Интеллигенция, воспитанная И. Гаспринским сумела стать группой национальной элиты. Интеллигенция из числа соратников и учеников И. Гаспринского смогла провести большие положительные реформы. Так, сложно переоценить деятельность Номан Челебиджихана, Дж. Сейдамета, А. Ильмий, Б. Чобан-заде а в системе духовного развития нации.

Проводя аналогию с современной ситуацией, можно отметить следующее: роль интеллигенции в исследуемый период была значительно выше, чем в настоящее время, это объясняется, тем фактом, что границы интеллигенции сейчас размыты. Как уже отмечалось ранее, особенностью мусульманской интеллигенции было то, что она формировалась в основном из среды духовенства, значительная часть была представлена выходцами из дворянского сословия, в меньшей степени из среды крестьянства и городского мещанства, и концентрировалась в крупных городах. Интеллигенция выступила на защиту прав своего народа, несмотря на свою малочисленность, смело отстаивала свои взгляды и участвовала в жизни страны. Появление мусульманской интеллигенции можно обнаружить в начале XIX в., но фактическое возникновение и активная деятельность начинается с 60-х гг. XIX века. И хотя, Исмаил Гаспринский сам ввел в научный оборот термин «мусульманская интеллигенция», но при этом он по началу скептически относился к ее деятельности и роли в обществе. Интеллигенция в дальнейшем сыграла

важную роль в организации мусульманских съездов и национальном движении.

Выводы. Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы: 1) «мусульманская интеллигенция» – термин относительно новый. Под мусульманской интеллигенцией мы понимаем отдельный слой, круг лиц мусульманского общества, занимающийся умственным трудом, имеющий высший образовательный ценз, стремящийся к достижению экономического, культурного, политического благополучия своего народа (уммы). Здесь еще одним критерием термина является порядочность, нравственная составляющая личности.

Можно сказать, что интеллигенция – это элита своего народа. Она включала в себя людей свободных, творческих профессий. Данное определение интеллигенции с точки зрения комплексного подхода в изучении данного социального феномена позволяет определить социально-культурный, образовательный, экономико-политический статус, выявить критерии отнесения к данной социальной группе;

2) торко-мусульманская интеллигенция в своем развитии прошла следующие этапы: религиозный этап – зарождение из среды мусульманского духовенства; просветительский – основной целью своей деятельности она считала культурно-просветительскую деятельность среди широких слоев населения; политический период – участие в политической жизни;

3) интеллигенция как отдельная страта мусульманского социума сформировалась в середине 60-х годов XIX в.;

4) численность интеллигенции в исследуемый период находилась в прямой зависимости от экономического развития, социальной дифференциации, от социальных запросов мусульманского общества;

5) структура интеллигенции дореволюционного периода соответствовала следующим показателям – работники просвещения, здравоохранения, служители культа, редакторы;

6) в настоящее время изучение феномена интеллигенции в развитии общества приобретает определенную значимость. В сознании большинства заложено, что интеллигенция в Новое и Новейшее время сыграла решающую роль в модернизации общества. Если обратить внимание на современную интеллигенцию, то достаточно сложно однозначно сказать о весомости последней в современной жизни общества.

Литература:

1. Будник Г.А. Формирование интеллигенции в советской высшей школе 1945-1985 годов: на матер. Центрального района России: дис. доктора ист. наук: спец.: 07.00.02 / Будник, Галина Анатольевна. - Иваново, 2004. - 416 с.

2. Валеев Д. Ж. История башкирской философской и общественно-политической мысли. Основные тенденции развития. / Д.Ж. Валеев. - Уфа: Китап, 2001. 348 с.

3. Гаспринский И. Интеллигенция / И. Гаспринский // Терджиман-Переводчик. - 1886. - № 16, 4 марта.

4. Гусейнов А. А. Слово об интеллигенции / А.А. Гусейнов // На рубеже веков. 1997. - № 1. - С. 64-71.

5. Енъи къыз мектеби // Терджиман-Переводчик. 1906. - № 11, 6 марта

6. Двадцати пяти летие // Терджиман-Переводчик. – 1908 - 33, 9 мая.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- понимание психологических особенностей и закономерностей формирования основных психических состояний человека;

- понимание психологических механизмов коррекции и самокоррекции психических состояний с целью устранения отрицательных состояний и произвольного формирования позитивных и продуктивных состояний;

- овладение приемами самоуправления жизненным тонусом, уровнем работоспособности и творческих возможностей;

- выработка навыков психогигиены, позитивных привычек, личностных свойств и черт характера;

- рациональная постановка и разумное обоснование жизненных целей и выбор приемлемых путей их достижения;

- понимание прямого влияния нравственного учета на устойчивость нервно - психической сферы и состояние здоровья человека [1].

Указанные задачи формирования психологической культуры личности, по нашему мнению, целесообразно внедрять в реальную практику осуществления профессиональной подготовки будущих специалистов с целью формирования способностей самостоятельной реализации личности.

В связи с указанными задачами психологического образования и самовоспитания будущих специалистов и тем самым – развития психологической культуры общества в перспективе целесообразно выделить направления деятельности относительно формирования у студентов ряда навыков психической саморегуляции и предупреждения психических отклонений:

- обогащения и совершенствования уровня эрудиции и практического опыта самостоятельного и активного личностного проявления в различных ситуациях с целью снятия лишнего психического напряжения и состояния неуверенности, мешающих самореализации личности;

- реагирования на реальные события, а не на мнимые препятствия;

-развития адекватных представлений об общественных мотивах и движущих силах общества, устраняющих неверные представления о действительности, которые склоняют людей к действиям без достаточного понимания реальных условий;

- познания личностью собственных нервно-психических резервов, что предупреждает выход за пределы возможностей ведущих к психологическому срыву;

- намеренного ограничения активности в деятельности с целью предупреждения общего физического и психического перенапряжения (сокращение темпа, напряженности, уменьшения порывистости в действиях);

- изменения привычных форм реагирования в повторяющихся жизненных обстоятельствах за счет включения в аналогичную деятельность более выносливых свойств характера ограничения или даже исключения встреч с теми обстоятельствами жизни, что данную индивидуальность всегда дестабилизируют;

- перестройки негативной манеры поведения, форм межличностных отношений;

- выработки навыков временной релаксации и отключения от стрессовых ситуаций [7].

Выводы. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что современному обществу необходимы активные, самостоятельные личности,

образования и самообразования. Однако в современной системе образования обучение доминирует над воспитанием и развитием, так как в сущности процесс обучения констатируется гипертрофированная предметная направленность. Это делает учебный процесс деперсонифицированным, ограничивающим возможности проявления личностью собственной активности и творчества.

Для решения указанной проблемы, по нашему мнению, целесообразным является внедрение программ расширения психологических знаний и навыков управления психическим развитием человека у школьников, у обучающихся учреждений среднего профессионального образования, у студентов вузов, где психология является непрофильным предметом.

В частности психологизация образования должна касаться в первую очередь студентов высших учебных заведений. Становление психологической культуры студентов может достигаться путем специально спроектированных образовательных программ, ориентированных на удовлетворение возрастных, личностных, профессиональных потребностей будущих специалистов, формирование умений применять психологические знания в повседневной жизни и профессиональной деятельности, развитие и совершенствование личностных качеств, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности [8].

Так, соответственно к задачам самореализации личности студента необходимо отнести внедрение методов формирования психологической культуры. С целью раскрытия полноты мысли обратимся к более подробному рассмотрению указанных методов.

Итак, методы формирования психологической культуры личности классифицируются на следующие группы:

А) теоретические методы, предполагающие развитие способности к осознанию личностью себя и свойств, закономерностей реальной действительности с целью адаптации и определения перспектив дальнейшей деятельности;

Б) практические методы психотренинга и регулятивных упражнений.

Теоретические аспекты психологической культуры требуют изучения закономерностей функционирования и развития психики человека. Наряду с расширением психологических знаний не менее актуальной потребностью современности является определение морально-культурных, духовно-философских ориентиров социального развития общества. В силу своей концептуальной широты указанная проблема является достаточно сложной для решения и требует учета общественно-исторического опыта и современных тенденций развития общества [4].

Решение данной проблемы должно осуществляться параллельно с процессом освоения личностью психологических закономерностей, позволяющих человеку стать субъектом управления развитием собственной жизни. В роли концептуальной основы процесса утверждения позиции личности в социальном и материальном существовании могут послужить теоретические и практические разработки психологов последних десятилетий.

В соответствии с потребностями человека определяются задачи формирования психологической активности и культуры личности, которые могут служить в роли определяющих факторов относительно составления образовательных программ. К данным задачам отнесем следующие:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

7. История башкирского народа: в 7-ми т. / гл. ред. М. М. Кульшарипов; Институт истории, языка и литературы УНЦ РАН. Уфа – Гилем, 2010. Т. V. - 468 с.

8. Латова Н. В. Интеллигенция/ [Электронный ресурс] / Н.В. Латова.- Режим доступа:<http://www.intelligentia.ru/intelligencija-57.html>

9. Лихачёв Д. С. О русской интеллигенции [Электронный ресурс] / Д.С. Лихачёв. – Режим доступа:http://lib.ru/POLITOLOG/lihachev.txt_with-bigpictures.

10. Мусульманская цивилизация // Терджиман- Переводчик – 1884. - № 22, 17 июня.

11. Мусульманское духовенство, глава мусульманской общины [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://islam-today.ru/muslim-clergy/>

12. Образцовый татарский мектеб // Терджиман- Переводчик. - 1905 - № 48, 21 июня.

13. О новометодном мектебе в Алушке // Терджиман- Переводчик, 1904. - 9 апреля

Педагогика

УДК 391.18/19

кандидат исторических наук, старший преподаватель

Аблямитова Лейля Халитовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX СТ.

Аннотация. В статье автор раскрывает художественное своеобразие, эстетическую и функциональную завершенность традиционного костюма, а также композиционные приемы объединяющие элементы одежды в целостный комплекс; прослеживает пути формирования традиционного крымскотатарского костюма, с ее многообразием форм, элементов, цветовых решений, орнаментальных композиций, которые присущи различным комплексам одежды, а также выявляет взаимовлияние культурных наслоений. Выделение комплексов позволило реконструировать традиционный костюм по признакам: праздничная и повседневная одежда.

Ключевые слова: эстетическая и функциональная завершенность традиционного костюма, композиционные приемы, взаимовлияние культурных наслоений, праздничная и повседневная одежда.

Annotation. In the article the author reveals the artistic originality, aesthetic and functional perfection of the traditional costume, and compositional techniques combining elements of clothing into the whole complex; traces the ways of formation of the Crimean Tatar traditional costume, with its diversity of shapes, elements, colors, ornamental compositions, which are inherent in different complexes of clothes, and also detects the interaction of cultural layers. The selection of complexes has allowed to reconstruct the traditional costume as festive and casual.

Keywords: aesthetic and functional perfection of the traditional costume, compositional techniques, the interaction of cultural layers, festive and casual.

Введение. Исследование региональных комплексов традиционного костюма крымских татар второй половины XIX – начала XX ст. актуально поскольку:

- при комплексном исследовании региональных компонентов традиционного костюма крымских татар, могут быть раскрыты художественное своеобразие, эстетическая и функциональная завершенность традиционного костюма, а также композиционные приемы объединяющие элементы одежды в целостный комплекс;

- в зависимости от назначения одежды (повседневная, праздничная), возрастных особенностей, социального положения владельца, можно проследить пути формирования традиционного крымскотатарского костюма, с ее многообразием форм, элементов, цветовых решений, орнаментальных композиций, которые присущи различным комплексам одежды, а также выявить взаимовлияние культурных наслоений;

- анализ тканых изделий позволяет проследить развитие народных художественных приемов, ход творческих поисков народных мастеров, повязанных с социально-экономическими изменениями в данный период.

Проблеме исследования одежды крымских татар посвящены работы В.Х. Кондаракки, Х. А. Монастырлы, Г. Радде, Л.Н. Рославцевой. Различные аспекты данной проблемы нашли отражение в работах: У.А. Боданинского, Б.А. Куфтина, П. В. Никольского.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – раскрыть особенности региональных комплексов традиционного костюма крымских татар второй половины XIX – начала XX ст.

Изложение основного материала статьи. Традиционный костюм крымских татар имеет общие составные элементы, однако выявляются и различия, как этнические, так и половозрастного, возрастного, сезонного, повседневного, праздничного, социального порядка в этнографических зонах. Традиционный костюм крымских татар конца XIX - начала XX ст. включает в себя: нижнюю и верхнюю одежду в комплексе с поясами, головными уборами, обувью и украшениями, которые в зависимости от районов имели свои локальные особенности.

На территории Крыма были сформированы такие основные комплексы крымскотатарского костюма: степной и горно-прибрежный.

Следует отметить, что повседневная одежда мужчин горно-прибрежных районов включала в себя нижнюю одежду, которая состояла из домотканой туникообразной рубахи, заправленной в нижние штаны («ич штан») с «широким шагом» [2]. Поверх рубахи надевалась безрукавка, простеганная ватой или шерстью и шерстяные верхние штаны «с широким шагом», которые, как и нижние, имели трапециевидную или ромбовидную формы вставок и завязывались на шнурок. Составными элементами данного комплекса являлись: длинный матерчатый пояс, из ткани красных оттенков, который носили, заворачивая его три раза вокруг талии, а также головной убор – тюбетейка «такые», его не снимали и в помещении.

В степных районах данный мужской комплекс одежды отличался такими особенностями: обработкой горловины рубахи, штаны с «широким шагом»

решений проблемы повышения сознательности и активности личности является формирование психологической культуры.

Несмотря на свою актуальность, термин «психологическая культура» не отражен в академических психологических словарях XX столетия. Однако он встречается в разработках известных психологов указанного временного периода. Проблема формирования психологической культуры личности и общества в частности отражено в исследованиях В.И. Моткова, А.С. Газмана, Е.А. Климова, Н.А. Холодной.

В данном ключе можно констатировать факт определенного противоречия, проявляющегося в недостаточной научной и методической разработке проблемы формирования психологической культуры и наличием проблем представителей отечественного социума, вызванных социально-политической и экономической нестабильностью, личностной неопределенностью современных людей, избытком информации и недостатком эмоциональных контактов, требующих личной самостоятельной деятельности, необходимости прилагать усилия в преодолении не только внешних препятствий, но и внутренних с целью личностной самореализации.

Исследовательница в области проблем формирования психологической культуры Л.С. Колмогорова определяет ее сущность в виде «составной части базисной культуры человека, являющейся сложно-сконструированным образованием, позволяющей ему понимать внутренний мир человека, эффективно решать жизненные психологические проблемы, адаптироваться и самоопределяться в социуме; способствующей самореализации, саморазвитию, гармонизации внутреннего мира и отношений с окружающими; порождающей состояние внутреннего благополучия» [3, с. 11-12].

Согласно концепции Л.Д. Деминой, психологическая культура личности – это «часть общей культуры человека, сложная функциональная система взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, обеспечивающих информированность личности о законах психического отражения окружающего мира и порождения собственной психической реальности, способах управления внутренней и внешней активностью на основе функционирующего (персонального) образа мира» [2, с. 12].

Исследовательница выделяет следующие компоненты психологической культуры: когнитивный, рефлексивно-оценочный, ценностно-смысловой, креативный, интерактивный (поведенческий), а также социальный и эмоциональный интеллект. Содержание указанных компонентов и их взаимосвязи подвижны, они обладают собственной спецификой относительно того, в какую деятельность включен субъект[2].

По мнению А.В. Петровского, потребность личности в персонализации является основной движущей силой ее активности [6]. Одной из высших потребностей личности, по А. Маслоу, является потребность в самоактуализации. По мнению этого ученого, личность, которая самоактуализируется, является психически здоровой, что позволяет ей в полной мере реализовать свои личностные потребности и возможности. Поведение такой личности характеризуется непосредственностью, самостоятельностью, творческим подходом и демократизмом, что повышает эффективность ее жизнедеятельности [5].

Осознание приведенных фактов должно отражаться, по нашему мнению, и в содержании образовательных программ, определяя ориентиры современного

экологических и культурных аспектов, требует от членов социума самостоятельной, сознательной и активной позиции. Данная необходимость отражается в изменениях требований, которые выдвигает современное общество к системе образования. Тенденции трансформации социокультурной среды, отражающиеся на специфике развития и функционирования современной системы образования, отражены в актуальных государственных нормативных документах, регламентирующих основных образовательных процессы.

Так, одними из наиболее актуальных проблем являются вопросы формирования необходимого культурного уровня общества, приоритета гуманистических ценностей, принятия позиций толерантности в современном социокультурном пространстве.

Член современного общества как субъект сознательной, культурно-ориентированной деятельности и социального взаимодействия в обстоятельствах трансформации нынешних социальных реалий должен активнее проявлять личностную самостоятельность с целью самоутверждения в существующих условиях.

Способность оптимального самовыражения личности зависит от полноты понимания себя и окружающей социальной действительности. Так, знания и понимание себя и других, развитость способности к самооценке и оценки окружающей обстановки, умение управлять собственным поведением и деятельностью, а также строить взаимоотношения с другими представителями окружающего социума составляют психологическую культуру личности.

Гармоничное сочетание указанных компонентов психологической культуры определяет психическое здоровье, эмоциональное благополучие и продуктивность в социальной, профессиональной, семейной и других сферах жизнедеятельности человека.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является исследование феномена психологической культуры личности, а также специфики ее формирования в современных социальных и образовательных условиях.

Изложение основного материала статьи. Изучение статистических данных и результатов многочисленных социологических, социально-педагогических и психологических исследований говорит о неготовности отечественного общества к принятию мировых направлений социального развития на основе принципов гуманности, толерантности, демократизма. К сожалению, сегодня можно констатировать, что подавляющее большинство населения страны ввиду своей безынициативности и неспособности отстаивать свои права демонстрирует непригодность к новым условиям жизни. Так как данное качество требует определенного уровня самостоятельности и сформированной активной социальной позиции.

Снижение социальной активности и безразличие к проблемам развития общества психологи объясняют появлением такого симптома, как «потеря ценностей». Данный симптом ведет за собой снижение интереса к творчеству, социальной активности и самореализации личности.

Осознание вышесказанного как проблемы порождает определение перспектив формирования общественного сознания, идеологии общества, что должно повлечь за собой стремление его членов к активности. Одним из

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

отличались треугольной формой вставки. Матерчатый пояс из ткани в полоску, где обязательно присутствовал красный цвет, представлял собой квадратную форму. Его сворачивали по диагонали, а затем обматывали вокруг талии. Штаны носили, заправляя штанины в сапожки «мест». Повседневной одеждой в степных районах являлся и кафтан «чекмен».

Во всех районах Крыма мужчины крымские татары при выходе из дома на домашние сапоги («мест») надевали тапочки («папуч»). Тюбетейку шили в основном из ткани зеленых оттенков, домашние сапожки «мест» носили черного цвета. Нижняя одежда сшилась из ткани светлых тонов. Верхняя одежда сшилась из сукна, шерсти темных цветов.

Наиболее важными элементами в мужском рабочем комплексе одежды являлись - башлык и бурка (с капюшоном), которые укрывали от непогоды. На ноги надевались постолы («чарык») - сандалии из бараньей кожи. В отверстия, сделанные в сандалии, прошнуровывался кожаный ремешок, который обматывался, вокруг ноги и завязывался под коленом. Зимой, во всех районах Крыма, мужчины наворачивали на ноги до колен кусок шерстяной материи или кожи, летом – грубое полотно.

В конце XIX – начале XIX ст. мужской праздничный комплекс одежды в горно-прибрежных районах отличался наличием куртки разных вариантов, в степных районах - камзола с длинными рукавами. Мужчины всех районов Крыма надевали штаны, сшитые без вставок и клиньев, с пришитым поясом. Подпоясывались металлическими или поясами на кожаной основе. Головными уборами являлись каракулевая шапка «кьялпак» или феска («фес»). На ноги надевали туфли или высокие кожаные сапоги [4].

В комплекс мужской демисезонной и зимней одежды входили такие типы верхней одежды как куртка, шуба, тулуп.

В горных районах зимой мужчины носили куртку, штаны из домотканого войлочного сукна, заправленные в кожаные сапоги, подпоясанные матерчатым поясом. Сверху надевали тулуп из овчины.

Мужчины прибрежных районов носили куртки на подкладке, шерстяные штаны, подпоясанные матерчатым поясом. На голову надевали каракулевую шапку, носили туфли на толстой подошве или кожаные сапоги.

Мужчины степных районов, зимой носили суконные штаны, заправленные в сапоги, подпоясывались матерчатым поясом и на камзол надевали баранью шубу. Голову покрывали шапкой «кьялпак», сшитой из бараньей кожи. Во всех районах Крыма, верхнюю зимнюю одежду шили из однотонного материала без украшений.

Как отмечает В.Х. Кондараки, «наряд татарки резко отличается от всех одежд, принятых племенами тюркского и монгольского происхождения и отчасти, позаимствован ими от древних обитателей Тавриды, за исключением белой чадры, которой они с особым умением закрываются с головы до пят, оставляя отверстия для глаз» [3, с. 23].

В комплекс повседневной женской одежды горно-прибрежных районов входили: рубаха «кетен кольмек» из тонкого домотканого полотна с примесью льна и шелка. Прямой центральный разрез на груди заканчивался одной пуговицей на шее. Подол и рукава завершались волнистой каймой «оя» или кружевной полоской. Широкие штаны из белого холста завершали штанины из красной ткани. Поверх нижней одежды надевали бешмет («фистан») длиной до колен с короткими рукавами. Нагрудный вырез горловины прикрывался

нагрудником («гокслюк»). Передник «оглюк» из полосатой ткани завязывался на талии. Обязательным элементом являлся пояс, который представлял собой шерстяной вязаный платок «бельбах» с бахромой. Он складывался по диагонали и завязывался так, что один его угол свисал со спины. Особенностью женской прически было подрезание передних волос над глазами («челки») и прядей волос на висках. Остальные волосы заплетались в две косы. Волосы обязательно выкрашивали хной. Головными уборами являлись два нижних платка, поверх которого надевался верхний платок. На ноги поверх носков надевали тапочки «терлик».

Женская повседневная одежда в степных районах отличалась от горно-прибрежных, обработкой горловины у рубахи, покроем формы вставки штанов (треугольная), а также наличием пестрых штанин.

Как отмечают респонденты, вначале XX ст. поясная одежда представляла собой широкие пестрые штаны, которые под коленями стягивались в большие складки посредством шнура. Поверх нижней одежды женщины надевали бешмет «зыбын». В теплое время года с короткими рукавами, в холодное время года с длинными рукавами. В зависимости от возраста менялась и длина бешмета. У старых женщин бешмет доходил до пят, у молодых женщин до колен. Поверх бешмета женщины надевали передник. Как и в горно-прибрежных районах обязательным элементом данного женского комплекса являлся пояс, который представлял собой шерстяной платок, перевязанный вокруг талии. Вся верхняя одежда по краю обшивалась в несколько рядов серебряными и золотыми шнурами. Поверх нижних платков на голову надевали шаль, один его конец искусно заправлялся, другой висел по спине до крестца и покрывал волосы. На ноги надевали остроконечные желтые тапочки «терлик» из бараньей сафьяновой кожи. Наиболее проста по составу одежда пожилых женщин. Нижняя одежда шилась из домотканого полотна светлых тонов. Верхнюю одежду шили из тканей темных цветов. Головные платки были однотонными или украшались один угол платка вышитым мотивом или по периметру платка выполнялась орнаментальная композиция металлическими нитями. Комплекс головных уборов пожилых женщин был наиболее сложным. Их одежда не украшалась вышивкой, предпочтение отдавалось галунам. Основными компонентами костюма являлись: передник («пештимал»), пояс – платок «шал», головной убор, который состоял из нескольких платков. Домашней обувью являлись сапожки «мест». Выходя на улицу, на домашнюю обувь надевали кожаные тапочки с задниками «терлик». Региональной особенностью было ношение штанов, так в степных районах по сообщениям респондентов Нижнегорского района (с. Бешкюртка), Ленинского района (с. Арпач) женщины носили штаны, заправляя их с домашние сапожки «мест», тогда как в горно-прибрежном районе их носили спуская штанины до щиколоток (Алуштинский район (с. Ускут), Бахчисарайского района (с. Албат).

Праздничная женская одежда во всех региональных зонах отличалась богатством украшений и разнообразием элементов, качеством материала (бархат, плотный или легкий шелк). Комплекс праздничной одежды состоял из рубахи с длинными зауженными к низу рукавами, штанов с «широким шагом». В Бахчисарайском районе нижняя часть штанин украшалась расшитыми манжетами.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

25. Simner M.L. Newborn's response to the cry of another infant // *Developmental Psychology* – 1971 – 5 – P. 136-150.

26. Tomasello M., Vaish A., Carpenter M. Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers // *Developmental Psychology* – 2009 – 45 – P. 534 – 543

27. Warneken, F., Tomasello, M. Helping and cooperation at 14 months of age // *Infancy* – 2007 – 11(3) – P. 271-294.

28. Weiss E.M., Kemmler G., Deisenhammer E. A. Sex differences in cognitive functions // *Personality and Individual Differences* – 2003 – 35 – P. 863–875.

Психология

УДК 370

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

ассистент кафедры психологии, младший научный сотрудник НИС Рудакова Ольга Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Статья посвящена изучению феномена психологической культуры, анализу его изученности в отечественной науке и разработанности на современном этапе развития психолого-педагогического знания, ее роли в системе становления личности. В работе рассматривается структура психологической культуры, средства и методы ее формирования в рамках образовательного процесса высшей школы.

Ключевые слова: психологическая культура, самосознание, самовоспитание, личностная самореализация, содержание профессионального образования, структура психологической культуры, методы формирования психологической культуры личности.

Annotation. The article is devoted to the study of the phenomenon of psychological culture, analysis of its study in the national science and development at the present stage of development of psychological-pedagogical knowledge, its role in the system of personality. This paper considers the structure of psychological culture, means and methods of its formation in educational process of higher school.

Keywords: psychological culture, self-awareness, self-education, personal fulfillment, the content of vocational education, the structure of psychological culture, methods of formation of psychological culture of personality.

Введение. Учет современных условий развития общества, характеризующихся кризисными тенденциями в вопросах экономических,

6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М.: Международная педагогическая академия, 1994 – 680 с.
7. Смирнова Е.О. Детская психология. Учебник для ВУЗов – СПб.: Питер, 2009 – 304 с.
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений – М.: Академия, 2001. - 336 с.
9. Цырлина Т.В. Штрихи к портрету Й. Кольберга // Психологический журнал. – 1992. – № 3. – С. 173 – 182.
10. Aquino K., Reed A. The self-importance of moral identity // Journal of Personality and Social Psychology – 2002 – Vol. 83, No. 6 – P. 1423–1440
11. Bayley N. Bayley Scales of Infant and Toddler Development, TX Harcourt Assessment Inc., San Antonio (2006).
12. Colby A., Kohlberg L., Gibbs J., Lieberman M. A longitudinal study of moral judgment // Monographs of the Society for Research in Child Development – 1983 – 48 – P. 1 – 94
13. Friesdorf R., Conway P., Gawronski B. Gender Differences in Responses to Moral Dilemmas: A Process Dissociation Analysis // Personality and Social Psychology Bulletin – 2015 – vol. 41 no. 5 – P. 696-713
14. Gilligan, C., & Antanucci, J. Two moral orientations: Gender differences and similarities // Merrill-Palmer Quarterly – 1988 – 34 – P. 223-237.
15. Gerson S., Simpson E. A., Paukner A. Drivers of social cognitive development in human and non-human primate infants // In J. Sommerville, & J. Decety (Eds.), Frontiers in Developmental Science Series: Social Cognition. Psychology Press, Taylor and Francis Group – 2016 – P. 1-26
16. Iacoboni M., *Mirroring People: The Science of Empathy and How We Connect with Others* – Picador, 2009 – P. 320
17. Klein K.J.K., Hodges S.D. Gender differences, motivation, and empathic accuracy: When it pays to understand // Personality and Social Psychology Bulletin – 2001 – 27 – P. 720–730.
18. Knafo A., Zahn-Waxler C. The developmental origins of a disposition toward empathy: Genetic and environmental contributions // *Emotion*– 2008 – 8 – P. 737-752
19. Kenward B., Dahl M. Preschoolers distribute scarce resources according to the moral valence of recipients' previous actions // *Developmental Psychology* – 2011 – Vol 47 (4) – P. 1054-1064
20. McDevitt T.M., Lennon R., Kopriva R.J. Adolescents' Perceptions of Mothers' and Fathers' Prosocial Actions and Empathic Responses // *Youth and society* – 1991 – Vol. 22 (3) – P. 387 – 409
21. Martin G.B., Clark. R. D. Distress crying in neonates: Species and peer specificity // *Developmental Psychology* – 1982 – 18 – P. 3-9.
22. Mestre M.V., Samper P., Frias M.D. Are women more empathetic than men? A longitudinal study in adolescence // *The Spanish Journal of Psychology* – 2009 – 12(1) – P. 76-83.
23. Ongley S. F., Nola M., Malti, T. Children's giving: moral reasoning and moral emotions in the development of donation behaviors // *Frontiers in Psychology* – 2014 – 5 – P. 458
24. Sagi A., M. L. Hoffman Empathic distress in the newborn // *Developmental Psychology* – 1976 – 12 – P. 175-176.

В горно-прибрежных районах распашное платье со вставками («джабу»), которые пришивались по линии талии к боковым швам, украшалось золотым шитьем и галунами. Длинные зауженные к низу рукава заканчивались богато расшитыми манжетами («кыапак») и перехватывались браслетами. Композиционным центром в костюме являлась нагрудная часть, которая украшалась нагрудником. Шапочка «фес» формы усеченного конуса украшалась золотыми монетами по околышу, доньшко шапочки – наверху филигранной работы. Поверх шапочки набрасывался шарф («марама»), который можно было повязывать разными способами. Важным элементом украшения являлся металлический пояс, который выполнял эстетическую, знаковую функции. Женские пояса были широкими, пряжки филигранной или чеканной работы могли быть до 400 г.

Демисезонной одеждой являлась бархатная куртка, расшитая металлическим шнурком. На ноги надевали расшитые туфли с острым носиком. При выходе из дома женщины повязывали на голову шелковые платки с золотыми шнурками и бахромой. Сверху надевали белые шерстяные «фередже - марама», некоторые женщины повязывали нижнюю часть лица полотняными платками и накидывали на себя кисейные покрывала. Длинные волосы крымские татарки заплетали в две косы и вплетали в них амулеты [6].

Праздничный комплекс одежды в степных районах отличался покроем платья «каптан», у которой клинья, для расширения низа изделия, пришивались по линии талии со стороны спинки с двух сторон. В Евпаторийском районе фески носили цилиндрической формы. Важным элементом украшения в степных районах являлись серьги, соединенные между собой цепочкой.

Отличительными особенностями праздничного костюма девушки являлись материалы изготовления одежды и украшений. Рубаху шили из тонкой ткани. Шелковые штаны «с широким шагом» у щиколотки собирались тесьмой и ложились густыми складками. Зауженные к низу рукава с отложными манжетами перехватывались браслетами. Шейными украшениями являлись монеты, нашитые в несколько рядов на бархатную узкую полоску. В серьгах висели длинные жемчужные подвески. Головным убором являлась шапочка «фес» из пунцового бархата. Поверх шапочки накрывался шарф («шербенти») из кисеи с двух сторон украшенный шитьем. На ноги надевались мягкие кожаные туфли, расшитые металлическими нитями. Длинные волосы заплетались в две косы. Основными компонентами праздничного костюма девушек являлись: платье из шелковой ткани, которое застегивалось до талии пуговицами, изготовленными в технике филигрании; шапочка («фес»), которая покрывалась шарфом («шербенти»); куртка («салта маркья»), серебряный пояс.

В конце XIX в. комплекс праздничной девичьей одежды состоял из рубахи с длинными рукавами, штанов с «широким шагом», шелкового платья с нагрудными застежками. Длинные зауженные к низу рукава заканчивались манжетами. Декоративной отделкой платья служили шитье, украшение галунами. Декоративным украшением являлся пояс («йипишли кыушак»). Поверх платья надевали распашную безрукавку («селек»). Горловина, обработанная клинообразным нагрудным вырезом, позволяла видеть застежки на платье. Головным убором являлась шапочка « фес», из середины доньшка которой спускалась кисть. На ноги надевали кожаные туфли желтых оттенков. Длинные волосы заплетались во множество мелких косичек, в них вплетали

амулеты. Основными компонентами праздничного девичьего костюма являлись: шапочка («фес»), безрукавка («елек»), пояс («йипишли кбушак»).

Одежда женщин высшего сословия в региональных зонах отличалась не по составу комплексов, а материалом, из которого шили одежду, материалом изготовления украшений и качеством оформления одежды. Мужчины высшего сословия во всех региональных зонах носили сапоги «мест» желтых оттенков, пояс зеленого цвета могли носить лишь представители духовенства, а также чалму, у которой основа была разных оттенков, а полотнище белого цвета.

Выводы. Таким образом, выявлены комплексы одежды для двух субэтнических групп: степной и горно-прибрежной. Традиционный крымскотатарский костюм в зависимости от районов бытования имел свои локальные особенности, которые выражались: кроем отдельных элементов, их цветовой гаммой, комплексами головных уборов, мотивами орнаментальных композиций, манерой ношения элементов. Особую роль в композиционной целостности комплексов одежды играли: сочетание элементов одежды, ношение комплекса головных уборов, украшений, пояса, обувь. Так в степных районах женщины носили штаны, заправляя штанины в сапожки «мест», тогда как в горно-прибрежных районах носили штаны, спуская штанины до щиколоток. Локальные особенности одежды позволяют раскрыть пути формирования традиционного крымскотатарского костюма, с ее многообразием форм, элементов, цветовых решений, орнаментальных композиций, которые присущи различным комплексам одежды, а также выявить взаимовлияние культурных наслоений. Выделение комплексов позволило реконструировать традиционный костюм по признакам: пол, возраст, праздничная и повседневная одежда, сезонного назначения.

Литература:

1. Боданинский У. А. Археологическое и этнографическое изучение крымских татар в Крыму [Текст] / У. А. Боданинский // Реконструкция народного хозяйства в Крыму. – Симферополь, 1930. – Вып. 2. – 31 с.
2. Броневский В. Б. Обзорение Южного берега Тавриды в 1815 году [Текст] / В. Б. Броневский. – Тула, 1822. – 192 с.
3. Кондарки В. Х. Универсальное описание Крыма [Текст] / В. Х. Кондарки. – СПб. 1875. – Ч. IX. – С. 71- 80; Ч.VII. – С. 45 – 48; Ч XI - С. 23- 25.
4. Куфтин Б. А. Южнобережные татары Крыма [Текст] / Б. А. Куфтин // Крым. - М., 1925. - № 1. - С. 22 - 31.
5. Монастырлы Х. А. Одежда крымских татар [Текст] / Х. А. Монастырлы // Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии: Симферополь и его окрестности; [сост. Ф. Лашков]. - Симферополь, 1890. – С. 212 - 215.
6. Никольский П. В. Бахчисарай и его окрестности: историко-этнографические экскурсии [Текст] / П. В. Никольский. - Симферополь: Крымгосиздат, 1927. – 80 с.
7. Радде Г. Крымские татары [Текст] / Г. Радде // Вестник РГО. - 1856. - Ч. 18, Отд. 2. – С. 290 - 330.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Полученные нами результаты согласуются с более ранними исследованиями взрослых людей, в которых было показано, что уровень развитости морального поведения зависит от пола человека [14]. Также К. Гиллиган и Дж. Атануччи было показано, что девочки школьного возраста производят моральные оценки с более личностной и эмоциональной точки зрения [14]. В дальнейшем было установлено, что женщины, по сравнению с мужчинами, обладают лучшей способностью к пониманию мыслей и чувств других людей, что является важным компонентом в процессе оценивания моральной составляющей того или иного поступка [17]. Также в отдельных исследованиях было определено, что девочки, по сравнению с мальчиками, могут переживать большую эмоциональную реакцию при наблюдении за ситуациями, в которых кому-то причиняют вред [13] и это, в свою очередь, может оказывать определенное влияние на распределение ресурсов между персонажами в нашем исследовании.

Выводы:

1. Существует положительная корреляционная связь между уровнем развития когнитивной сферы детей в возрасте от 1,5 до 3,5 лет и индексом их моральных оценок. То есть, чем выше уровень когнитивного развития ребенка, тем чаще он будет оценивать позитивное, помогающее моральное поведение в наблюдаемой ситуации положительно, а негативное, мешающее - отрицательно.

2. Особенности моральных оценок наблюдаемой ситуации разнятся в зависимости от возраста. У детей в возрасте от 17 до 30 месяцев была обнаружена лишь тенденция к взаимосвязи между уровнем когнитивного развития и индексом моральных оценок. В то же время, для детей в возрасте от 31 до 41 месяца была обнаружена значимая позитивная корреляция между указанными переменными, что позволяет предположить, что дети более старшего возраста способны оценивать моральное поведение в различных социальных ситуациях на более сложном уровне.

3. Существуют особенности взаимосвязей между уровнем когнитивного развития детей раннего возраста и индексом их моральных оценок в зависимости от пола. Было показано, что для девочек связь между уровнем развития когнитивных способностей и моральными оценками находится на статистически значимом уровне, в то время, как у мальчиков такая связь отсутствует.

Литература:

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Юридическая психология: Учебник для вузов – Харьков: Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2002. – 596 с.
2. Барсукова С. А. Проблема становления совести в контексте зарубежных психологических теорий // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского – 2010 – № 16 (20) – С. 179–187
3. Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии – 1993 – № 2 – С. 63-71
4. Ольшевская Э. Н. Психологическое содержание когнитивного и эмоционального компонентов морального сознания личности студента // Ярославский педагогический вестник: журнал – 2009 – № 3 – С. 148-151.
5. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребёнка – М.: Академический проект, 2006 – 480 с.

норм поведения основывается на собственном опыте, когда они наблюдают и/или ощущают на себе отрицательные последствия при несоблюдении правил и положительные – при их соблюдении [8]. Вероятно, дети более раннего возраста не были способны оценить моральное поведение в наблюдаемой ситуации из-за ограниченного опыта социального взаимодействия, в котором присутствовали бы понятия о моральных поступках [8]. Другим объяснением может служить то, что дети столь раннего возраста просто не запоминают, какую роль исполняет каждый из персонажей в разыгрываемой истории и при распределении ресурсов ребенок начинает путаться [19].

В свою очередь у детей более старшего возраста наблюдается усложнение форм поведения и расширение круга доступных ему предметов. Ребенок уже гораздо чаще включается в совместную деятельность со взрослым. Все это способствует освоению более сложных нравственных правил [8]. Вероятно, у детей в возрасте от 31 до 41 месяца на оценку морального поведения в наблюдаемой экспериментальной ситуации влияет как уровень когнитивного развития, так и более богатый, по сравнению с детьми меньшего возраста, опыт социального взаимодействия.

Далее нами был проведен анализ корреляций между уровнем когнитивного развития и индексом моральных оценок в зависимости от пола испытуемых. Так, для девочек наблюдалась статистически значимая взаимосвязь ($r=0,35$, $p=0,04$) (Рис.3), тогда как для выборки мальчиков эта связь не достигала значимого уровня ($r=0,31$; $p=0,13$). Можно сделать вывод о том, что девочки чаще мальчиков положительно оценивали «помогающего» персонажа в разыгрываемой сценке.

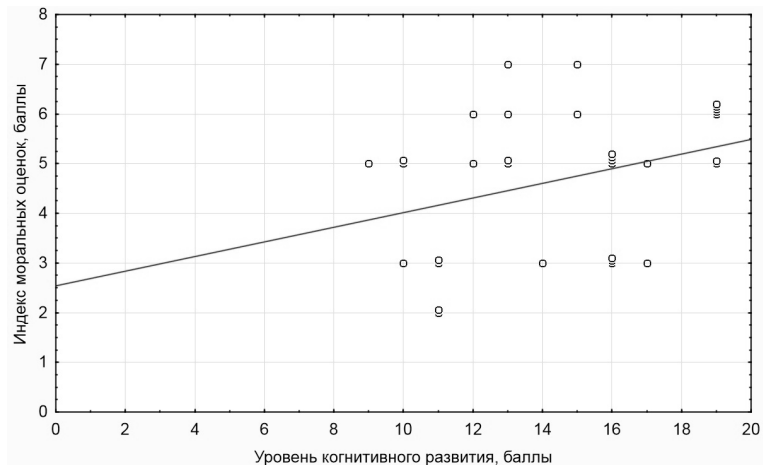


Рис. 3. Корреляционное поле, отражающее взаимосвязь между уровнем когнитивного развития 32 девочек (по горизонтали) и индексом их моральных оценок (по вертикали). Показана линия регрессии

УДК 391.18/19

кандидат исторических наук, старший преподаватель
Аблямитова Лейля Халитовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЖЕНСКИЕ УКРАШЕНИЯ КРЫМСКИХ ТАТАР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX-НАЧАЛА XX СТ.

Аннотация. В статье автор выявляет особенности женских украшений крымских татар второй половины XIX- начала XX ст. В соответствии назначения их группирует на: украшения для головы, шейно-нагрудные украшения, украшения для рук, украшения для пояса, амулеты. Отмечает, что шейно-нагрудные украшения являются композиционным центром в комплексе украшений традиционного женского костюма. Украшения для головы по способу соединения с основой бывают пришивные и съемные. Изучение и анализ типов и вариантов украшений, их форм, размеров, назначения, техники выполнения, позволяют выделить основные декоративно-художественные компоненты женского традиционного костюма.

Ключевые слова: женские украшения, традиционный костюм, украшения для головы, шейно-нагрудные украшения, украшения для рук, украшения для пояса, амулеты.

Annotation. In the article the author reveals the features of women' jewelry of the Crimean Tatars in the second half of XIX - early XX century. In accordance with the purpose they are grouped into: head jewelry, neck and breast jewelry, bracelets, jewelry for belts, amulets. The article says that the necklace and chest jewelry are the compositional center of the jeweler traditional female costume. Head decorations are removable and sew while connected with basis. Study and analysis of the types and options of jewelry, their shapes, sizes, purpose, technique, highlight the main decorative components of traditional women's costume.

Keywords: women' jewelry, traditional female costume: head jewelry, neck and breast jewelry, bracelets, jewelry for belts, amulets.

Введение. Исследование женских украшений крымских татар второй половины XIX – начала XX ст. актуально поскольку:

- комплексное исследование женских украшений крымских татар может раскрыть художественное своеобразие, эстетическую и функциональную завершенность традиционного костюма;

- в зависимости от назначения одежды (повседневная, праздничная), возрастных особенностей, социального положения владельца одежды можно проследить, как меняются способы ношения женских украшений, материал изготовления;

- анализ женских украшений позволяет проследить развитие народных художественных приемов, ход творческих поисков народных мастеров, связанных с социально-экономическими изменениями в данный период.

Проблеме исследования женских украшений крымских татар посвящены работы таких исследователей как У. Боданинского И. Заатова,

В. Х. Кондараки, Л.Н. Рославцевой. Различные аспекты данной проблемы нашли отражение в работах: Х. А. Монастырлы, П. В. Никольского, П. С. Палласа.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – раскрыть особенности женских украшений крымских татар второй половины XIX – начала XX ст.

Изложение основного материала статьи. Украшения в традиционном костюме крымских татар выполняли утилитарную, магическую, эстетическую функции и отличались разнообразием форм, размеров, материалом и техникой изготовления. В средневековье и вплоть до начала XX века Бахчисарай был главным ювелирным центром Крыма. Чаще всего ювелирные украшения изготавливали из серебра, серебра с позолотой, золота.

Следует отметить, что крымскотатарские ювелиры для украшения изделий отдавали предпочтение сердолику, перламутру, бирюзе, жемчугу, алмазу, кораллу. В крымскотатарском костюме украшение являлось частью элементов одежды. В зависимости от назначения, их можно разделить на украшения: пришивные и съемные. Так для украшения женской шапочки «фес» использовалось пришивное «навершие» («тепелик»), которое по размеру и форме совпадало с доньшком шапочки. Как отмечал В.Х. Кондараки, «доньшко фески покрыто бляхою, которое обшивается позолоченным или серебряным позументами» [2, с. 23-25]. Орнаментальное украшение («тепелик») представляло собой композицию из цветов с камнем в центре или выполнялось в виде шестиконечной звезды, солнца со многими лучами, окруженного полумесяцем. В республиканском крымскотатарском музее искусств представлено украшение («тепелик») в виде ажурной пластины с крупной розеткой в центре. (Республиканский крымскотатарский музей искусств, Ю-59, КП № 610).

К съемным головным украшениям относится («баш-алтын»). Оно являлось частью головного убора невесты или праздничным украшением молодой женщины. Изготавливали его в виде тонкого металлического обруча, на котором изображался рельефный орнамент, к нижней части обруча прикреплялись многочисленные подвески или в виде тонкой металлической дуги, в центре которой прикреплялась шестиконечная или восьмиконечная звезда филигранной работы. Для соединения двух концов дуги использовали ряд цепочек. Как отмечают респонденты Бахчисарайского, Феодосийского районов, особой популярностью в горных районах Крыма пользовались налобные украшения, сшитые из бархата темных тонов, расшитые мелким жемчугом.

К съемным головным украшениям, относятся и серьги. По технике изготовления они делятся на: плоские и полые серьги.

Плоские серьги украшались гравировкой. Основой орнаментальных композиций являлись цветочно-растительные мотивы. Из описаний респондентов, плоские серьги имели различные формы:

– форму монетных имитаций, серебряных монеток с мелкими подвесками из кораллов или бусин. Автором в ходе экспедиционных исследований в частной коллекции респондента Алуштинского района зафиксированы плоские серьги в форме «полумесяца» со звездой, что символизирует ислам.

В конце XIX ст. в степных районах Крыма (с. Арпач, с. Аргъын) женщины носили серебряные плоские серьги («герданлы – купе»), которые соединялись между собой длинной тонкой цепочкой с подвесками различных форм

тогда как для детей в возрасте от 31 до 41 месяца ($n=26$) указанная связь является статистически значимой ($r=0,49$; $p=0,01$) (Рис. 2).

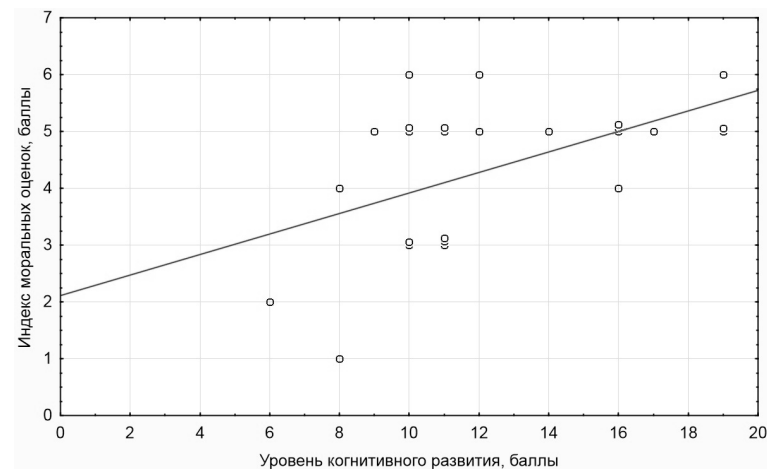


Рис. 2. Корреляционное поле, отражающее взаимосвязь между уровнем когнитивного развития 26 детей в возрасте от 31 до 41 месяцев (по горизонтали) и индексом их моральных оценок (по вертикали). Показана линия регрессии

Можно заключить, что чем старше были дети в исследуемой выборке, тем в большей степени их оценка действий кукольных персонажей зависела от их когнитивного развития. Чем выше уровень когнитивного развития детей 31-41 месяцев, тем чаще они вознаграждали «добрую» куклу и оставляли без вознаграждения «злую».

Полученные результаты можно объяснить следующим образом. Развитие когнитивной сферы и, как следствие, моральных норм, происходит через усвоение человеком знаний о мире, нормах и ценностях, т.е. через процесс социализации. Ранее было обнаружено, что высокий уровень развития когнитивных способностей позволяют индивиду на более качественном уровне анализировать процесс социального взаимодействия [15]. Также, уровень развития когнитивных способностей является важным индикатором сформированности навыков понимания других людей, что лежит в основе просоциального и морального видов поведения [15].

Когнитивная сфера личности включает в себя познавательные и сенсорные процессы, память, мышление, речь, внимание и воображение. Однако именно благодаря процессу консолидации памяти у индивида сохраняются представления о моральных ценностях и нормах поведения, присущих той социальной группе, в которой проживает человек. Активизация представлений о моральных ценностях способствуют саморегуляции человеком своей деятельности и поведения [1]. У детей понимание правил и

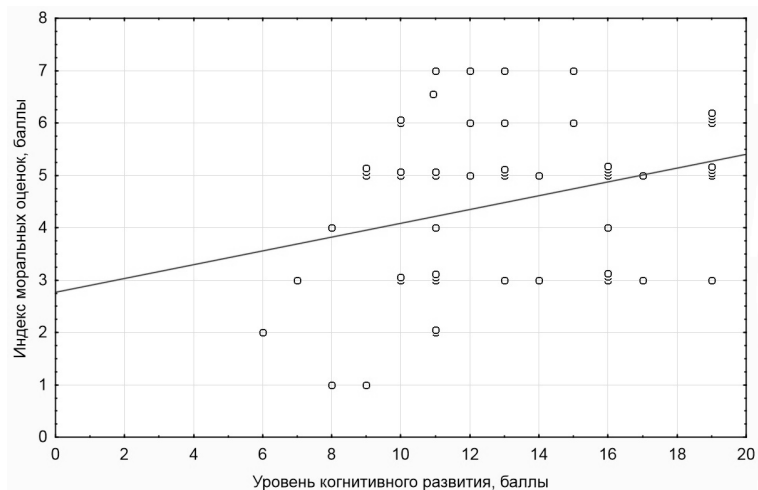


Рис. 1. Корреляционное поле, отражающее взаимосвязь между уровнем когнитивного развития 57 детей раннего возраста (по горизонтали) и индексом их моральных оценок (по вертикали). Показана линия регрессии

Таким образом, чем выше уровень когнитивного развития ребенка, тем в большей степени, в данной экспериментальной ситуации, он склонен положительно оценивать моральное поведение помогающего персонажа и негативно – мешающего.

Интересно отметить, что между возрастом ребенка и показателем ИМО существует отрицательная корреляционная связь, хотя она и не была статистически значимой ($r = -0,23$; $p = 0,07$). Следовательно, чем старше ребенок, тем менее он был склонен к положительному оцениванию поведения только лишь «доброй» куклы. В ранее упомянутом исследовании Б. Кенварда и М. Дал были получены схожие результаты. Так, дети в возрасте 4,5 лет стараются избегать неравного распределения ресурсов, тогда как дети в трехлетнем возрасте предпочитают давать больше ресурсов положительному персонажу [19]. Помимо этого, было высказано предположение о том, что в некоторых случаях дети стремятся отдать больше ресурсов вредящему персонажу, поскольку хотят задобрить его. Также, полученные нами результаты согласуются с результатами исследований других авторов, в которых принимали участие дети более старшего возраста [23], а также взрослые [10], [12]. Так, в исследованиях с участием взрослых испытуемых разного возраста было показано, что чем старше испытуемые, тем более соответствующим социальным правилам было их моральное поведение.

Кроме того, нами были обнаружены особенности взаимосвязей между уровнем когнитивного развития детей и ИМО с учетом возраста детей. Так, для детей в возрасте от 17 до 30 месяцев ($n = 31$) наличествует лишь тенденция к взаимосвязи между уровнем когнитивного развития и ИМО ($r = 0,14$; $p = 0,43$),

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

(полукруглые, в виде скоб, конические).

В горно-прибрежных районах среди крымских татарок было распространено ношение полых серег разнообразных форм. По описаниям респондентов Бахчисарайского района (с. Заланкой, с. Албат), крымские татарки носили полые ажурные сережки («купе – фенер»), которые по формам напоминали миндаль или несколько соединенных между собой миндалин, корзинку или сосуд «гугум».

Важным головным украшением замужней женщины являлись височные подвески («зилиф»). Из сообщений респондентов, они прикрывали у женщин подстриженную часть волос на висках. Кондараки В.Х. в своих описаниях отмечал, что височные подвески выполнялись различными способами: по технике, форме (полукруглые, в виде стрелы) и оформлению. На обратной стороне имелся крючок, посредством которого подвеска прикреплялась к шапочке («фес») [2, с. 14].

Следует отметить, что большое значение в крымскотатарском костюме имели шейно-нагрудные украшения, так как они прикрывали глубокий вырез распашного женского платья и являлись композиционным центром украшений в традиционном женском костюме. Плетенный мелким жемчугом нагрудник («кьапес») носили женщины в степных районах Крыма (с. Акьмонай, с. Кьадыша, с. Барын). В горно-прибрежных районах женщины предпочитали носить нагрудное украшение («керги») состоящее из большого количества монет, пришитых между драгоценных или полудрагоценных камней на тканевую основу, имеющую полукруглую форму. «На грудь, начиная от шеи до кушака, надевается сетка, густо унизанная сверху мелкими, а дальше все более крупными червонцами» [126, с. 16].

Декоративным нагрудным украшением являлась и брошь («зинет-инеси», «алтын сургуч»), которая отличалась формой основы (бант, ромб, овал), а так же украшением композиционного центра (выполнялся в виде павлина «алтын-хораз», розетты, бутона).

Из шейных украшений наибольшее распространение получили золотые и серебряные цепочки («инджи-алтын»), бусы из нескольких нитей кораллов («мерджан-герданлык»).

Украшения для рук в отличие от головных и шейно-нагрудных, более автономны. Браслет («бълезик») являлся обязательной принадлежностью костюма крымскотатарской женщины всех возрастов и социальных групп. В своих исследованиях В.Х. Кондараки отмечал, что «татарки большие охотницы до колец и браслетов» [2, с. 26]. Традиционно их носили попарно: по одному на каждой руке. Браслеты, изготовленные крымскотатарскими ювелирами, отличались разнообразием форм и приемов декоративного оформления. Как сообщают респонденты, крымскотатарские женщины носили браслеты филигранной работы, инкрустированные драгоценными камнями, гравированные и проволочные браслеты из серебра. Изготавливали браслеты разной ширины: узкие, средние и широкие.

С учетом техники изготовления браслеты делятся на следующие варианты:

В. 1. – Пластинчатые браслеты (как правило, с закрученными концами). По особенностям художественного оформления основы выделяются браслеты чеканные, гравированные с чернением, украшенные самоцветами, с подвесками из монет. По описаниям респондентов, иногда встречается

разнообразное сочетание приемов оформления в одном образце. Пластинчатые браслеты, изготовленные из единого фрагмента, надевались на руку путем легкого их разгибания.

В. 2. – Браслеты, состоящие из нескольких (двух – пяти) фрагментов, подвижно соединенных между собой при помощи шарниров, смыкались на руке посредством крючка и петли или изготовленной застежки. Браслеты, оформленные гравировкой, были наиболее распространенными среди крымских татарок. Драгоценные, инкрустированные самоцветами браслеты являлись принадлежностью костюмов высшего сословия.

В. 3. – Ажурные браслеты изготавливались в технике плоской скани, могли быть сплошными или состоять из нескольких фрагментов. Ажурные браслеты были сложные по форме, но не отличались по способу крепления на руке, инкрустации драгоценными камнями.

В. 4. – Монетные браслеты встречались в виде скрепленных мелких монеток и монет в металлической оправе, соединенных между собой при помощи шарниров. Монетные браслеты крепились на руке при помощи крючка и петли.

В. 5. – Проволочные витые браслеты. По характеру декоративного оформления концов браслета различаются:

- с плоскими сужающимися раскованными концами;
- с петлевидными концами, украшенными самоцветами или цветным стеклом.

В. 6. – Цепочкообразные – коралловые, жемчужные, перламутровые браслеты состояли из нескольких (пяти-семи) нитей мелкого коралла, перламутра или жемчуга.

По расположению и величине самоцветов встречаются браслеты: В. 1. – с центральным крупным камнем и уменьшающимися по величине самоцветами; В.2. – с центральным крупным звеном и уменьшающимися последующими звеньями.

Основным материалом, для изготовления колец использовали такие металлы как золото, серебро, медь [2, с. 12].

Как отмечают многие исследователи, крымские татарки большие охотницы до колец и носят их на нескольких пальцах сразу [8; 163]. По сообщениям респондентов, в степных районах (с. Сарабуз, с. Биюк-Оннар) в большом употреблении были кольца без камней, в горно-прибрежных районах (с. Коккоз, с. Шуры, с. Кучук Озен) носили кольца с вкраплением из драгоценных и полудрагоценных камней. Важной деталью в традиционном костюме крымских татар был амулет («амаил»), который являлся, не только знаком оберега, но и частью украшения одежды. Путешественники, исследователи в своих работах отмечали, что не зависимо от возраста, пола, социального статуса все крымские татары носят при себе один или несколько амулетов, которые, по их мнению, оберегают от дурного глаза. Например, в женском костюме по свидетельству Н. Ф. Дубровина, в 1860-е годы бытовали нашивки из ткани на спинке бешмета.

В зависимости от способов ношения молитвенники подразделяются на варианты: пришивные, съёмные. К пришивным молитвенникам относится нашивка, сшитая из красного или черного сукна различных форм (четырёхугольная, треугольная). К съёмным молитвенникам относятся: шейно-нагрудный, молитвенник для кос [4, с. 14].

Значения индекса моральных оценок детей раннего возраста

| Баллы | Дал «доброй» кукле | Дал «злой» кукле |
|-------|--------------------|------------------|
| 1 | 0 | 0 – 5 |
| 2 | 1 | 0 – 4 |
| 3 | 2 | 0 – 3 |
| 4 | 2 | 0 – 2 |
| 5 | 3 | 0 – 2 |
| 6 | 4 | 0 – 1 |
| 7 | 5 | 0 |

Предварительный анализ полученных данных показал, что дети в довольно неоднозначной манере оценивали поведение персонажей в экспериментальной ситуации. Нами было предположено, что на полученные результаты могут влиять как возраст испытуемых, так и пол их. Известно, что мышление детей полутора лет и детей трех лет имеет определенные различия [7]. На основании этого выборка была разделена нами на две группы – дети от 17 до 30 месяцев (31 ребенок от 1,5 до 2,5 лет) и дети от 31 до 41 месяца (26 детей от 2,6 до 3,5 лет). Также, на разделение выборки по фактору пола, повлияли данные, согласно которым у девочек дошкольного возраста, в отличие от мальчиков, наблюдается большая выраженность как уровня когнитивного развития [3], [28], так и эмпатических тенденций [20], [22].

С использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена нами был проведен анализ взаимосвязей между уровнем когнитивного развития и ИМО детей. Между указанными переменными была обнаружена статистически значимая взаимосвязь ($r=0,30$; $p=0,02$). На рис.1 отображено графическое представление полученных результатов.

пониманию чувств и мыслей других людей является важным компонентом просоциального поведения и, как следствие, морального поведения. Многочисленные исследования [21]; [24]; [25] позволяют сделать вывод о том, что сопереживание, являющееся компонентом морального поведения, с одной стороны, является врожденным качеством человека, с другой, претерпевает определенные изменения в процессе онтогенеза [16], [18].

Однако помимо эмоционального компонента просоциального поведения, следует отметить влияние когнитивных процессов на оценку морального поведения другого индивида [4].

В когнитивной психологии проблема становления нравственного (или морального) сознания рассматривается с точки зрения взаимосвязи между степенью развития интеллектуальной сферы и уровнем формирования нравственных убеждений. Швейцарский психолог Ж. Пиаже выделил специфику развития и функционировании морального сознания и связал ее с постепенным формированием познавательных способностей ребенка [5], [6]. Им были выделены две основных стадии развития морального сознания – стадия гетерономной морали и стадия автономной морали. В дальнейшем, Л. Кольберг развил идеи Ж. Пиаже о формировании морального сознания и выделил три основных уровня развития моральных представлений у детей: доконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный [2], [9].

Формулировка цели статьи. Хотя Ж. Пиаже и Л. Кольберг и внесли значимый вклад в изучение моральной сферы, ими не изучалась взаимосвязь между развитием когнитивной сферы и склонностью к моральному поведению у детей младше четырех лет. Несмотря на возрастающий интерес к моральному становлению личности в онтогенезе, существует лишь ограниченное количество исследований, в которых рассматривалась бы взаимосвязь между уровнем когнитивного развития и выраженностью морального поведения у детей младше четырех лет [19]; [26]; [27].

В связи с вышеизложенным, целью нашего исследования стало изучение особенностей взаимосвязи между уровнем когнитивного развития детей в возрасте до 3,5 лет и индексом их моральных оценок.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 57 детей (24 мальчика, 33 девочки) в возрасте от 17 до 41 месяца. Средний возраст составил 30,7 месяцев.

Исследование уровня развития когнитивной сферы проводилось с использованием международной тест-системы «Шкала психомоторного развития детей от 16 дней до 42 месяцев Нэнси Бэйли (третья версия)» [11].

В основу нашего исследования моральных оценок легла методика Б. Кенварда и М. Дал [19], позволяющая диагностировать уровень развитости моральных оценок у детей раннего возраста.

Мы производили расчет индекса моральных оценок (ИМО) на основании критериев, значения которых представлены в Таблице 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Из сообщений респондентов, шейно-нагрудный молитвенник («боюн-кьасиде») представлял собой футляр различных форм, изготовленный в технике филигрании, гравировки (Республиканский крымскотатарский музей искусств, Ю – 60, КП № 612, Ю – 17, КП № 326). Носили его на серебряной цепочке. Молитвенник для кос («сач-кьасиде») шили из кожи, сукна, бархата, хлопчатобумажной ткани треугольной или четырехугольной форм. Он украшался вышивкой металлическими или шелковыми нитями, бисером, различного рода подвесками. Наиболее распространенной формой молитвенника является треугольник («уч-коше»). Из сообщений респондентов молитвенники для кос («сач-кьасиде») крепились к косам металлическими нитями. Как отмечал В. Х. Кондараки, «татарки разделив волосы на две части заплетают их в косички, к кончикам средних кос прикрепляют молитвенник» [2, с. 24].

В женском костюме молитвенник представлял собой произведение ювелирного искусства.

Подвески как элемент украшения в традиционном костюме крымских татар имел магическое значение. Подвески разных форм прикреплялись к пряжке поясов, сергам, молитвеннику. Обычай привешивать шумящие бубенчики, связан был с поверьем, что их звук отпугивает нечистую силу. Количество подвесок всегда ограничивалось нечетным числом. Каждое число наделялось смысловым значением. Так, число «один» символизировал – единый Аллах. Число «пять» наделялось смысловым значением о важных предписаниях для мусульманина. Число «семь» обозначало количество дверей ведущих в рай. Магической силой наделялась и форма футляра, куда складывалась молитва (четырёхугольная, треугольная, трубчатая). Четырёхугольная, треугольная формы являлись символом божественного огня. Трубчатая форма – символом родовитости [3].

Сакральной силой наделялись металлы («маден»), из которых выполнялись украшения. Для древних тюрков железо («демир») было наиболее почитаемым материалом. Кусочек железа носили в молитвенном футляре как оберег от болезней [2]. Серебро у крымских татар ассоциировалось с луной, являлось символом целомудрия, красноречия. По поверьям мусульман, второе небо серебряное. Золото ассоциировалось с солнцем, символизировало силу, богатство, благородство, гармонию [3].

В ювелирных изделиях использовались драгоценные и полудрагоценные камни. Они издавна несли охранительную функцию и наделялись целительными свойствами. Самыми популярными камнями были бирюза («ферюзе»), сердолик («акьыкь»), коралл («мерджан»), жемчуг («инджи»). Камень «бирюза» являлся символом непорочности, чистоты, его рекомендовали носить людям с плохим зрением. Сердолик как солнечный камень, являлся символом радости, изобилия, коралл придавал его владельцу жизненные силы [2]. Как отмечают респонденты Бахчисарайского района (с. Заланкой, с. Пички) коралловые подвески на украшениях невесты являлись пожеланием рождение здорового потомства.

Выводы. Таким образом, в зависимости от назначения, украшения подразделяются на: украшения для головы, шейно-нагрудные украшения, украшения для рук, украшения для пояса, амулеты. Шейно-нагрудные украшения являлись композиционным центром в комплексе украшений традиционного женского костюма. Украшения для головы по способу

соединения с основой делятся на украшения: пришитые и съёмные. К пришитым украшениям относятся «навершие» («тепелик») для женской шапочки («фес»). Среди съёмных украшений было выявлено ношение налобных повязок («баш-алтын»). Распространённым съёмным украшением в степных районах являлись серебряные плоские серьги («герданлы-купе»), которые соединялись между собой длинной тонкой цепочкой. В горно-прибрежных районах среди женщин было распространено ношение полых ажурных серег («купе-фенер»). Височные подвески отличались по: технике, форме (полукруглые, в виде стрелы) и оформлению. Было выявлено, что браслет («бълезик») являлся обязательной принадлежностью костюма крымскотатарской женщины. Традиционно их носили попарно: по одному на каждой руке. В степных районах в большом употреблении были кольца без камней, в горно-прибрежных районах носили кольца с вкраплением из драгоценных и полудрагоценных камней. Важной деталью в традиционном костюме крымских татар был молитвенник («амаил»), в котором хранили молитву, как оберег и который являлся частью украшения одежды. Изучение и анализ типов и вариантов украшений, их форм, размеров, назначение, техники выполнения, позволяет выделить основные декоративно-художественные компоненты для женского традиционного костюма.

Литература:

1. Джаманаклы К. Чин и мане [Текст] / К. Джаманаклы / Крымский научно-исслед. ин-т татарского языка и литературы им. А. С. Пушкина. - Гос. изд-во Крымской АССР, 1940. - 158 с.
2. Кондарки В. Х. Универсальное описание Крыма [Текст] / В. Х. Кондарки. - СПб. 1875. - Ч. IX. - С. 71- 80; Ч.VII. - С. 45 – 48; Ч XI - С. 23-25.
3. Крымскотатарская символика [Текст] / сост. Р. Т. Султанбекова. - Симферополь, 2002. - 47 с.: ил.
4. Монастырлы Х. А. Одежда крымских татар [Текст] / Х. А. Монастырлы // Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии: Симферополь и его окрестности; [сост. Ф. Лашков]. - Симферополь, 1890. - С. 212-215.
5. Никольский П. В. Бахчисарай и его окрестности: историко-этнографические экскурсии [Текст] / П. В. Никольский. - Симферополь: Крымгосиздат, 1927. - 80 с.
6. Никольский П. В. Бахчисарай: культурно-исторические экскурсии [Текст] / П. В. Никольский. - Симферополь: Крымохриса, 1924. - 62 с.
7. Паллас П. С. Наблюдения, сделанные во время путешествия по южным наместничествам Русского государства в 1793 - 1794 годах [Текст] / П. С. Паллас; пер. с нем. - М: Наука, 1999. - 246 с.
8. Радде Г. Крымские татары [Текст] / Г. Радде // Вестник РГО. - 1856. - Ч. 18, Отд. 2. - С. 290 - 330.

УДК: 159.92+159.9.07

аспирант факультета психологии Орехова Лилия Сергеевна
Таврическая академия (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УРОВНЕМ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА И ИХ МОРАЛЬНЫМИ ОЦЕНКАМИ

**Настоящая работа выполнена при поддержке Программы развития
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» на 2015-2024 годы в рамках реализации
академической мобильности по проекту ФГАОУ ВО «КФУ им.
В.И. Вернадского» «Сеть академической мобильности «Академическая
мобильность молодых ученых России – АММУР» в «Институт высшей
нервной деятельности и нейрофизиологии РАН» г. Москва**

Аннотация. Статья посвящена становлению морального развития детей в возрасте от 1,5 до 3,5 лет. В исследовании приняли участие 57 детей, 26 девочек и 31 мальчик. Индекс моральных оценок определяли в экспериментальной ситуации на основе методики распределения ограниченного количества ресурсов в процессе разыгрывания сценок с участием кукол. Результаты исследования показали наличие значимой положительной корреляционной связи между уровнем когнитивного развития детей и индексом их моральных оценок. Показана зависимость индекса моральных оценок от пола испытуемых. Так, девочки, в отличие от мальчиков, более склонны вознаграждать положительного персонажа.

Ключевые слова: дети, ранний возраст, когнитивная сфера, мораль, моральное сознание, моральное поведение, тест Бейли, просоциальное поведение.

Annotation. The article is dedicated to the moral development formation in children aged between 1,5 to 3,5 years. The study involved 57 children, 26 girls and 31 boys. Index of moral evaluation determined in the experimental situation based on the methodology of scarce resources distribution in the process of playing scenes with dolls. The results showed existence of positive significant correlation between the level of cognitive development of children and their index of moral evaluation. We found dependence between children's index of moral evaluation and their gender. Therefore, girls, unlike boys, are more likely to reward positive character.

Keywords: children, early childhood, cognitive sphere, morality, moral cognition, moral behavior, Bayley test, prosocial behavior.

Введение. Ранний детский возраст является тем периодом онтогенеза, в котором у детей начинают формироваться просоциальные формы поведения, проявляющиеся в виде заботы о других людях, желании им помочь и делиться имеющимися у них ресурсами. Человеческая способность к сопереживанию и

10. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. – Учебное пособие. – М.: «МЕД пресс-информ», 2005. – 426 с.
11. Нартова-Бочавер С. Психология личности и межличностных отношений. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 374 с.
12. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 320 с.
13. Немов Р. С. Психология. – Кн. 2. – Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 606 с.
14. Педагогическая психология / Под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2004. – 398 с.
15. Самоукина Н.В. Практическая психология в школе. Лекции, консультирование, тренинги. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2005. – 225 с.
16. Сосюкало О.Д., Ермолина Л.А., Волошин В.М. и др. Депрессия в детском и подростковом возрасте // Научно-прак. конф. по неврологии и психиатрии детского и подросткового возраста. – Калуга, 1988. – С. 125–127.
17. Фридман Л.Ф., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя // Практическая психология в образовании. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998 194 с.
18. Nissen G. Depressions in Childhood and Adolescence. Triangle, 1982, 21, 77–83.
19. Опросник «Депрископ». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.greatbaikaltrail.ru/diagnostica-podrostkovo-depressivnosti-str48.html>
20. Методика изучения особенностей формирования ценностных ориентаций. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://testrokeach.ru/metodica-rokiha-adaptirovannaa.htm>
21. Методика «Рисунок семьи». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.psyoffice.ru/PM-metodica-risunok-semi.html>

УДК: 37:316

старший преподаватель Абхаирова Сусана ВелишаевнаГосударственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

магистрантка Курских Евгения ПетровнаГосударственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РОЛЬ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассмотрена внеучебная деятельность с точки зрения неотъемлемой части образовательного процесса, раскрыты принципы ее организации, обозначены основные ее формы, определена роль учебной деятельности в формировании личности младших школьников, а также обозначены индикаторы оценки результативности и эффективности организации внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, воспитательный процесс, педагог, личность, система образования, школьник.

Annotation. The article considers the extracurricular activities from the point of view of an integral part of the educational process, disclosed the principles of its organization, marked its basic form, defined the role of training activities in the formation of the personality of junior schoolchildren, as well as the designated performance indicators evaluation and efficiency of the organization of extracurricular activities.

Keywords: extracurricular activities, educational process, teacher, personality, education system, student.

Введение. Современные условия жизни, ориентированные техническим прогрессом общества, сопровождающиеся резко обострившимся в мире противоречивым характером, понимают образование, как источник, средство и механизм прогрессивного развития страны. Прямая зависимость образования от требований времени, формирует необходимость реагировать и адаптироваться к тенденциям социальных преобразований, ключевыми среди которых являются непрерывность образования, его развивающий, личностно-ориентированный характер, определившие переход от объяснительно-иллюстративного обучения к обучению творческому. В связи с этим актуальным сегодня в свете образования является ученик, как личность с неповторимым внутренним миром, и необходимостью с помощью учителя его развивать, применяя различные методы и формы организации учебной деятельности, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Изложение основного материала статьи Учебный процесс, наряду с образовательными целями, способствует решению проблем образования и развития личности. Однако традиционное школьное образование позволяет

сформировать стандартную схему успешности учащихся, но всё же не позволяет раскрыть внутренние дарования ребенка. Поэтому оно дополняется занятиями, включающими в себя направления по развитию творческих способностей детей, которые проводятся совместно со школьным педагогом. Это позволяет сформировать более тонкий индивидуальный подход, который способствует раскрытию и развитию скрытого личностного потенциала учащихся и подразумевает под собой внеучебную деятельность.

В научной литературе каждый из современных авторов трактует учебную деятельность по своему. Целесообразно изучить данные подходы:

Так, Канаева Т.А под внеучебной деятельностью понимает «активное взаимодействие субъектов за рамками образовательного пространства для эффективного решения учебно-воспитательных задач по формированию профессионально-личностных качеств» [1, с. 56].

По мнению Е.А. Мартыанова, внеучебная (внеурочная) деятельность - это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования» [2, с. 61–68].

В своих трудах российский ученый С.Г Вершловский раскрывает понятие внеучебная деятельность школьников как «понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации» [3].

По мнению Е.Б. Евладовой, «внеучебная деятельность – это деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.; занятия по направлениям внеучебной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» [4, с. 10-19; 5].

Таким образом, обобщив данные понятия, отметим собственное понимание данного определения: внеучебная деятельность – это вид деятельности школьников, осуществляемый совместно с педагогом вне уроков и имеющий своей целью социализацию ребенка как личности в современном обществе.

Если проанализировать историю формирования школьного образования, то можно отметить, что такой ее вид – не является новым - данный вид образования всегда входил в общеобразовательную систему и включал комплекс мероприятий, направленных на реализацию тех или иных образовательных целей и задач. На базе школы были сформированы творческие, интеллектуальные и спортивные объединения. Однако воспитание зачастую сводилось к проведению мероприятий и, фактически, было отделено от социального и информационного окружения, от содержания деятельности ребёнка в школе, в семье, в группе сверстников, в обществе. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения сделал учебную деятельность - обязательным элементом школьного образования, а главную задачу педагогов определил в ней как формирование личности

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

депрессивности ($r = -0,560419$, $p < 0,0005$). Чем лучше подросток относится к процессу обучения, учителям, тем ниже уровень его депрессивности.

Таким образом, результаты исследования подтверждают наличием взаимосвязи между ценностными ориентациями, особенностями внутрисемейных отношений и общим уровнем депрессии. Можно сказать, что чем четче выстроена иерархия ценностей у подростка, чем лучше его взаимоотношения с близкими людьми и тем ниже уровень его депрессивности.

Выводы. В ходе исследования обнаружена отрицательная корреляция между депрессией и отношением к школе и учителям, а также уровнем депрессивности и строгостью – гибкостью методов воспитания, в частности, между высокой депрессией и низкой строгостью и негибкостью воспитательных установок. Чем выше депрессия, тем менее выражена строгость воспитания со стороны родителей.

Кроме того, отмечается рост депрессивности при снижении поддержки родителями подростков в конфликтных ситуациях совместно с учреждениями образования. Далее результаты исследования можно сформулировать следующим образом: чем выше депрессивность, тем больше затруднений испытывает подросток с выбором средств для реализации целей. У подростков со средним уровнем депрессивности психический механизм ценностного выбора достаточно сформирован. Подростки же с низким уровнем депрессивности имеют проблемы со сформированностью механизма ценностного выбора и средств деятельности. Все выше изложенное подтверждает необходимость при работе с подростками разработки рекомендаций для родителей и сотрудников социальных центров с целью формирования и совершенствования ценностных ориентаций и самоконтроля у детей с учетом особенностей уровня их депрессивности, а также взаимоотношений с членами семьи, учителями и сверстниками в школе.

Литература:

1. Большая психологическая энциклопедия / Под ред. И.А. Петровского, Р.А. Зацепинского, В.Н. Мясищева, С.Г. Файнберг, Е.К. Яковлевой, Е. В. Буренковой. – М., 2007. – 232 с.
2. Буренкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания личностных особенностей ребёнка и стратегии поведения значимого взрослого: Дис... канд. психол. наук. – Пенза, 2000. – 237 с.
3. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 218 с.
4. Земска М. Семья и личность / Пер. с польск. Васильева Л.В. – М.: Изд-во «Прогресс», 1986. – 258 с.
5. Исаев Д.Н. Психосоматические расстройства у детей. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста. – СПб.: Спецлит, 2001. – 436 с.
7. Исаев Д.Н. Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия. – СПб.: Речь, 2004. – 380 с.
8. Личко А.Е. Подростковая психиатрия / А.Е. Личко. – М.: Просвещение, 1985. – 416 с.
9. Менделевич В.Д. клиническая и медицинская психология / В.Д. Менделевич, Е.А. Сахаров. Психологические особенности и психологические расстройства у подростков. – Учебное пособие. – М.: «МЕД пресс-информ», 2005. – 426 с.

б) «Я среди родственников» – испытуемый изображает себя и других членов семейства;

в) «отсутствия Я – фигуры» – это характерно для детей с чувством принадлежности к семье.

Слабая прорисовка Я – фигуры может говорить о сниженной самооценке испытуемых.

Для выявления связей между показателями по шкалам методик был проведен корреляционный анализ с применением ранговой корреляции по Спирмену.

Указанный анализ рассчитывается по формуле:

$$rs = 1 - 6 \frac{\sum d^2 + T_a + T_b}{N(N^2 - 1)}, \text{ где}$$

rs – коэффициент корреляции Спирмена,

d – разность между рангами,

N – общее число величин в сравниваемых рядах показателей,

$$T_a = \sum (a^3 - a)/12$$

$$T_b = \sum (b^3 - b)/12$$

где,

a – объем каждой группы одинаковых рангов в ряду А,

b – объем каждой группы одинаковых рангов в ряду В.

В данном случае применяется пакет «Statistica», проводилась компьютерная обработка полученного материала.

В результате были выявлены корреляционные связи по шкале «активная деятельная жизнь» и уровнем депрессивности ($r = 0,335162$, $p < 0,05$). Это свидетельствует о том, что чем ниже уровень активности, тем выше уровень депрессивности.

Корреляционная связь наблюдается также по ценности любви и уровню депрессивности ($r = 0,438771$, $p < 0,001$). Чем дальше по значимости стоит любовь, тем значительнее уровень депрессивности.

Отрицательная корреляционная связь наблюдается по терминальной ценности «материальное благополучие» и депрессивности ($r = -0,4643$, $p < 0,005$). Чем больше выражена данная ценность, тем меньше уровень депрессивности.

Отрицательная реляционная связь наблюдается по инструментальной ценности «высокие запросы» и уровню депрессивности ($r = -0,335054$, $p < 0,05$), а также ценностью «самоконтроль» и уровню депрессивности ($r = -0,410112$, $p < 0,01$). Чем ниже по иерархической лестнице ставит подросток ценности высоких запросов и самоконтроля как способа добиться цели, тем выше уровень депрессивности.

Такая же отрицательная корреляционная связь отмечается по шкале строгость – гибкость воспитательных процессов по методике «Рисунок семьи» и уровнем депрессивности ($r = 0,382159$, $p < 0,01$). Аналогичная связь прослеживалась по шкале отношения к школе, учителям и уровнем

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обучающегося, что является принципиальным условием его самоопределения в той или иной социокультурной ситуации.

По нашему мнению, внеучебная деятельность школьника повышает роль общеобразовательного учреждения в формировании личностных результатов – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов учащегося, который выбирает ее исходя из своих интересов и мотивов. Поэтому школьное учреждение должно стать открытым для адаптации и социализации ребенка и стимулировать заинтересованность учащегося в ней.

Внеучебная деятельность как совокупность преобразующих действий, совершаемых за пределами учебного процесса, имеет собственную специфику и логику, присущие ей элементы, функции, принципы, содержание, формы и методы, критерии оценки, результаты деятельности и ее организация наиболее эффективно влияют на профессиональное воспитание в процессе взаимосвязанности учебной и внеучебной деятельности студентов, их интеграции.

Достижение цели реализации внеучебной деятельности школьников возможно на основе следующих принципов:

1. Принцип добровольности. Общим принципом, определяющим специфику занятий с учащимися во внеурочное время, является добровольность в выборе форм и направления дополнительных занятий.

2. Принцип гуманистической направленности. Организация внеучебной деятельности должна учитывать личностные интересы и потребности детей, с целью поддержания процесса формирования и проявления индивидуальности и субъективности школьников.

2. Принцип системности. Система внеурочной деятельности младших школьников способствует установлению связи между всеми участниками внеучебных мероприятий - школьников, учителей, родителей; внеурочной и урочной деятельностью, а также между классной и индивидуальной системами воспитания школьников.

3. Принцип вариативности. Общеобразовательное учреждение имеет достаточно большой спектр видов (направлений), форм и способов организации внеурочной деятельности, который представляет для детей возможности добровольного участия в ней, поиска собственной ниши для удовлетворения потребностей, желаний, интересов.

4. Принцип креативности. Поддержание педагогами творческой составляющей личности ребенка, побуждение детей к творческой активности.

5. Принцип успешности и социальной значимости. Формирует у детей усилия в достижении успеха [6].

Внеурочная деятельность в широком смысле слова имеет в основе задачи воспитания, а в узком смысле - мотивационно-ценностный аспект вхождения ученика в сферу социальных отношений. Организация воспитательного процесса должна быть построена в тесном взаимодействии с воспитанником, с учетом его доброй воли, с целью поддержания условий для его саморазвития. Большое значение для ребенка имеет достижение определенных результатов, которые могут быть оценены не только ним, но и окружающими.

Внеучебная деятельность школьника может объединять в себе различные виды деятельности в более свободной форме, чем стандартные школьные дисциплины, а также является более интересной и легче воспринимается детьми. Рассмотрим некоторые ее виды:

1. Игровая деятельность – наиболее интересный, с точки зрения детской психологии, вид деятельности младших школьников, включающий в себя комплекс действий в виде игры, основная цель в которых общение, развитие мышления и воображения детей, побуждение к активности, а также выражению эмоций.

2. Познавательная деятельность – совокупность психических процессов, включающих в себя память, воображение, внимание, речь, волю и сознание.

3. Проблемно-ценностное общение – включает в себя задачу, направленную на приобретение учениками социальных знаний, на создание у них ценностного отношения к социуму, получение опыта. Включает в себя такие формы, как этическое беседы, проблемно-ценностные дискуссии, дебаты, тематические диспуты.

4. Досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение) – направлена на формирование у младших школьников принципов проведения культурного досуга, прививает эстетические вкусы времяпровождения. Может быть организовано в виде концертов, выставок, походов в театры, классных и школьных мероприятий, сенок.

5. Художественное творчество – ставит задачу развития творческой составляющей личности ребенка, приобщает ребенка к искусству, развивает эстетические взгляды младшего школьника, формирует творческую и созидательную личность.

6. Трудовая (производственная) деятельность – развивает в ребенке трудолюбие, основанное на добровольном привлечении школьник к трудовому процессу, включающем общественно полезный труд, и способствующем получению ребенком минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развитию сознания рабочего человека.

7. Спортивно-оздоровительная деятельность – способствует формированию у ребенка принципов здорового образа жизни, основанного на спортивных навыках и способствующего двигательной активности ребенка.

8. Туристско-краеведческая деятельность – позволяет познакомить младшего школьника с культурой своего края. Может быть представлена в форме образовательной экскурсии, туристско-краеведческой экспедиции, туристического похода.

По нашему мнению, модель внеучебной деятельности в системе школьного образования педагогически целесообразна, так как она позволяет раскрыть индивидуальные способности ребенка, которые не всегда удаётся рассмотреть на уроке, развить у детей интерес к различным видам деятельности, пробудить желание активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Каждый из перечисленных выше видов внеклассной деятельности обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников в определённом аспекте, что в своей совокупности даёт большой воспитательный эффект.

Современные условия функционирования системы образования, ориентированы на то, что педагог работает в условиях:

- значительного расслоения населения по уровням обеспеченности;
- развитых различных средств массовой информации (телевидение, Интернет, печать, FM-радио) и видео, аудио компьютерной индустрии;
- резкого снижения потребности в чтении;
- ограниченности общения со сверстниками;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

дифференциация как психологический механизм ЦО у них ещё не сформировался.

В ходе обработки данных по изучению особенностей формирования ЦО был получен 61% респондентов, у которых имеется в достаточной мере дифференцированная структура ценностных ориентаций, 31% – у которых структура ЦО начинает формироваться, и 8% – у которых дифференцируемая структура ещё не сложилась.

Для определения содержания ценностных ориентаций был использован таксономический и систематический, строго последовательный анализ. При анализе были исключены те испытуемые, у кого отсутствовал механизм дифференциации ценностей. Были получены различные типы направленности ценностных ориентаций в зависимости от их формирования.

Определено, что на первое место у подростков в иерархической системе терминальных ценностей стоит здоровье, затем по значимости стоит любовь, третий ранг занимает интересная работа. Наименее выражены развития, развлечения, возможность расширения своего образования. Видимо, полученные данные связаны с личностными возрастными особенностями. В рассматриваемом подростковом возрасте любовь выдвигается на первое место, а ценность получения образования уходит на последний план.

По инструментальным ценностям на первом месте находится жизнерадостность, образованность, умение логически мыслить. Как наименее значимые – это твёрдая воля, непримиримость к недостаткам, высокие запросы.

Таким образом, ценности, расположенные в зависимости от полученных ими значений, образуют иерархическую структуру. Ценности, попавшие в верхнюю часть этой структуры, определяют предыдущую ориентацию индивида на те или иные цели и средства его деятельности, что позволяет более точно охарактеризовать направленность личности. Ценности, расположенные в нижней части иерархической структуры, также характеризуют направленность личности, так как показывают небольшую значимость содержащихся в них целей и средств для данного человека. Ценности, сгруппированные в середине иерархической структуры малоинформативны для определения общей направленности личности. Для них характерна тенденция к изменению своего рангового места зависимости от условий жизни и деятельности индивида то есть они больше, чем другие подвержены влиянию со стороны.

Проведя анализ полученных данных с помощью методики «Депрископ» были выделены основные показатели по каждому респонденту, затем дети были распределены по нарастанию степени депрессивности: № 1 – ребенок с самым низким показателем депрессивности, № 35 – с самым высоким.

По результатам анализа материала «Рисунок семьи» следует, что 50% подростков изображают свою семью полностью. Неточное изображение состава семьи, как правило, скрывает неудовлетворенность семейной ситуацией, эмоциональную конфронтацию её членов. Отсутствие на рисунке вообще – это крайний вариант такого положения.

Особый интерес представляет изображение отношений с близкими родственниками, в частности, с родителями, что в рисунке семьи проявляется в особенностях изображения Я – фигуры:

- а) «Я в одиночестве» – на рисунке присутствует только Я – фигура;

Опросник был адаптирован для российской выборки во время проведения международного проекта «Социальное и моральное развитие российских подростков». Он содержит список из 31 симптома, который включал в себя индикаторы депрессивного настроения и синдрома и собственно депрессии как психического заболевания.

Цель – определить степень представленности депрессивности у каждого отдельно взятого подростка.

Инструкция. Всегда хочется чувствовать себя счастливым, но не всегда удаётся. Возьмём за единицу измерения – 99. Если какое – то ощущение возникало у Вас ежедневно, ставьте против него 99, если ни разу – число 0. Если же ощущение то возникало, то исчезало, оцените его числом от 0 до 99 и поставьте его против соответствующего утверждения.

Методика изучения особенностей формирования ценностных ориентаций (методика представляет собой модификацию методики М. Рокича, адаптированную А. Гоштаусом, М. А. Семеновым, В. А. Ядовым) [20].

Задачи: в зависимости от того какие конкретные ценности входят в иерархию ценностных ориентаций личности, сочетания этих ценностей, степень большего или меньшего их предпочтения относительно других, позволяют определить, на какие цели жизни направлена деятельность человека и какие средства для достижения этих целей представляются предпочтительными. Анализ содержательной стороны и иерархической структуры ценностных ориентаций показывает также, в какой степени, выявленные ценностные ориентации учащихся соответствуют общественному эталону, насколько они адекватны целям восприятия.

Рисунок семьи – высокоинформативное средство для познания личности ребёнка, отражающее восприятие себя и других членов семьи, его чувств и переживаний.

При анализе рисунков необходимо было выяснить:

2. эмоциональные характеристики рисунка для определения настроения ребёнка и его отношения к семейной ситуации;

3. взаимоотношение ребёнка в семье, которые определяются через особенности изображения членов семьи и самого ребёнка [21].

Исследование проводилось в группах детей 13–14 лет, общеобразовательной школы г. Феодосия РК. Всего 35 учащихся: 11 мальчиков и 24 девочек. Предъявление материала испытуемым, для проведения экспериментов, проводилось посредством готового набора бланков.

При обработке полученных данных по изучению ценностных ориентаций (ЦО) использовался показатель, характеризующий степень сформированности психологического механизма ЦО, то есть показатель, отражающий особенности дифференциации ценностей (умение подростков производить ценностный выбор) – вариативность оценок при определении значимости той или иной ценности. В случаях, когда учащиеся используют все оценки 5-ти бальной шкалы, можно говорить о сформированности у них психологического механизма дифференциации. Использование же испытуемыми при ранжировании ценностей в основном двух оценок из пяти свидетельствуют о том, что механизм дифференциации находится на начальной стадии своего формирования. Если же учащиеся все предложенные ценности оценивают одним и тем же баллом или вообще не могут дать оценки, то это означает, что

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

– неучастия современных детей в деятельности детских и подростковых общественных организаций [7].

Все это требует вовлечения учащихся в творческие занятия, спортивные мероприятия, исследовательские проекты, главная цель которых создать возможности для учащихся понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

В целом роль внеучебной деятельности в формировании личности младшего школьника обуславливает ряд факторов:

- тенденции изменения условий формирования личности;
- необходимость создания системы воспитания, которая способна удовлетворить интересы государства, общества, учащихся и их родителей;
- специфика младшего школьного возраста, обеспечивающего эффективное воспитательное воздействие.

Воспитательным результатом такой внеурочной деятельности должно стать непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнком знаний в области культуры, искусства, спорта, творчества, благодаря его участию в том или ином виде деятельности. Поэтому общеобразовательное учреждение должно работать по трём уровням результатов внеучебной деятельности школьников:

1-й уровень — школьник знает и понимает общественную жизнь;

2-й уровень — школьник ценит общественную жизнь;

3-й уровень — школьник самостоятельно действует в общественной жизни [8].

Оценка результативности и эффективности организации внеурочной деятельности осуществляется путем проведения мониторинга, включающего диагностику обучающихся, родителей и педагогов.

Индикаторами результативности организации внеурочной деятельности могут стать: активность учащихся в творческой жизни школы, рост их социальной активности, желание участвовать в мероприятиях, в том числе познавательного характера, рост культуры поведения, отсутствие сквернословия, бережное отношение к оборудованию и предметам быта школы и т.п.

Таким образом, правильная организация системы внеурочной деятельности представляет собой комплекс мероприятий, способных максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого учащегося, которая обеспечит воспитание свободной личности. Внеучебная деятельность более эффективное средство в социальном воспитании, так как различная предметность ее видов открывает широкие пути освоения личностью всех сфер жизнедеятельности, позволяет реализовать устойчивые познавательные интересы, самостоятельность, практически проявить творческое отношение при подготовке и проведении различных дел.

Выводы. Внедрение внеучебной деятельности, как части обязательной программы в школе, позволяет сблизить процессы воспитания, обучения и развития. Такой вид деятельности становится фактором формирования личности младшего школьника, помогает вырастить честных, добрых, трудолюбивых людей, найти им свое место в жизни, использовать полученные знания и умения на благо Родины. Кроме того реализация программы внеурочной деятельности несет в себе значимый ресурс по формированию

предметных и метапредметных компетенций воспитанников по их самоопределению в дальнейшей жизни.

Литература:

1. Канаева Т.А. Понятие «внеучебная деятельность» в аспекте профессионального становления студентов СПО. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), №11(19), 2012
2. Мартыанов, Е. А. Внеурочная деятельность: определение, цели, задачи, функции и принципы организации в начальной общеобразовательной школе / Е. А. Мартыанов // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2-е изд., доп. и перераб. / Челябинск – Москва / под ред. А. В. Кислякова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – С. 61–68.
3. Вершловский С.Г. Непрерывное образование как фактор социализации [Электронный ресурс] / С. Г. Вершловский // Общество «Знание» России. URL: http://www.znashie.org/jornal/n1_01/neprreriv_obrazhtml
4. Евладова Е.Б. Программно-методическое обеспечение внеурочной деятельности классного руководителя / Е. Б. Евладова // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск, ЧИППКРО, 2013. – С. 10–19.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/197127/#ixzz4PhmZVZbM>
6. Степанов, Е. Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов / Е. Н. Степа нов. – Псков, 2011
7. Журба, Н. Н. Профессиональная деятельность педагога дополнительного образования в условиях реализации ФГОС общего образования: учебно-методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации / Н. Н. Журба, Ю. В. Ребикова, Г. С. Шушарина. – Челябинск: Цицеро, 2012. 323 с.
8. Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

спорят, подвержены резкой смене настроения, что вызывает большие трудности в общении с ними [6]. Все это создает внутренне и внешне протекающие конфликтные ситуации.

Конфликты между подростками и родителями в семье – достаточно частое явление, проблема «отцы и дети» не является новой. В определённой степени это можно считать естественным, если иметь в виду не конфликты, а порождающие их противоречия во взглядах родителей и детей [12].

Кризис подросткового возраста, переживаемый в период от 13 до 15 лет, – один из самых болезненных и острых. Молодой человек переживает мощную эндокринную перестройку организма. Работоспособность падает, обучение затрудняется, интересы угасают, негативизм по отношению к старшим не знает границ, появляется враждебность к нормативным предписаниям, рост тревожности, страха общения с окружающими [3; 17].

Депрессивные состояния подростков, как нарушения их эмоциональной сферы, должны обнаружить ту или иную связь или зависимость с теми характеристиками жизнедеятельности подростков, которые наиболее значимы для него. Поэтому, на наш взгляд, интересно изучение влияния внутрисемейных отношений степени развития потребностно-мотивационной сферы личности на формирование депрессивности у детей подросткового возраста.

В ходе экспериментально-исследовательской работы были сформулированы следующие задачи:

- изучить особенности психологического развития подростков и депрессии с использованием литературных источников;
- определить степень проявления депрессивных явлений;
- провести анализ взаимосвязи особенностей внутрисемейных отношений, ценностных ориентаций и степени проявления депрессии.

Нами была выдвинута гипотеза: депрессивные состояния подростков должны обнаружить ту или иную связь или зависимость с сформированностью ценностных ориентаций и успешностью социального взаимодействия подростков.

Планируя исследование, мы предполагали подбор условий, позволяющих зафиксировать феномен «депрессивность подростков» и допускающих возможность варьирования факторов, которые, по нашему положению, служат факторами риска в плане возникновения депрессивных состояний у подростков. Соответственно нами были подобраны методы, адекватные данным задачам: методика изучения особенностей формирования ценностных ориентаций (данная методика представляет собой модификацию методики М. Рокича, адаптированную А. Гошгаусом, М. А. Семеновым, В. А. Ядовым), опросник для исследования подростковой депрессивности «Депрископ», методика «Рисунок семьи».

Нашей исходной теоретической позицией являлась рабочая гипотеза о том, что ребёнок, вступая в подростковый возраст, начинает видеть, ощущать себя творцом своей жизни. Выделяя себя из собственной семьи, подросток пытается овладеть жизненной ситуацией. Депрессивность может выступать как следствие или причина затруднений на пути самореализации субъекта персональных проектах.

В качестве основного источника получения информации о феномене депрессивности у подростков был использован опросник «Депрископ» [19].

замкнутость. Клиническая картина депрессии затушевывается особенностями личности ребёнка, связанными с его развитием, семейными влияниями, культурой и интеллектуальным развитием. Допускается, что у детей может развиваться депрессия, однако не в форме, характерной для взрослых, а в виде симптомов, относящихся к депрессивным проявлениям. Из психосоматических симптомов встречаются: головная боль, расстройства сна, нарушение функции желудочно-кишечного тракта, деятельности сердечно – сосудистой системы, бронхиальная астма, падение массы тела. По некоторым данным, у 14 – 15 летних детей в клинической картине депрессии преобладает дистрофия или грустное настроение и психопатоподобные эквиваленты. Распространённость депрессии среди подростков: 25% составляли мальчики и 75% девочки [7].

Ранние психодинамические теории рассматривали депрессию как следствие превращение агрессивного инстинкта в депрессивный аффект. Предполагалось, что депрессия возникает в результате потери объекта любви, к которому больной испытывает противоречивые чувства. Эта потеря может быть реальной – в случае смерти родителя, или символической, как результат эмоциональной потери, отверженности или недостаточного родительского внимания.

В процессе близких взаимоотношений с матерью, отцом, братьями, сестрами, дедушками, бабушками и другими родственниками у ребенка формируется структура его личности. Он входит в мир своих родных, перенимает нормы их поведения [4].

Чем меньше семья, тем выше требования психологической совместимости её членов. В большой семье психотерапевтическая нагрузка распределяется, и возникают микрогруппы по интересам и духовной близости: отец – сын, бабушка – внучка [11].

Отклонения в поведении детей свидетельствуют чаще о серьёзных нарушениях в жизни семьи. Например, чрезмерная требовательность к ребенку или его социальная изоляция могут выглядеть как оберегание. Эти родительские отношения являются выражением слишком большой эмоциональной концентрации внимания родителей на ребенке, которая даёт чаще всего отрицательные результаты. Постоянное критиканство в адрес ребенка, суровое обращение с ним могут быть характерны для позиций чрезмерной требовательности [4].

У младших школьников депрессия характеризуется сочетанием заторможенности и агрессии, часто сопровождается психологическими симптомами, например, энурезом [5; 18].

Среди психических больных детей депрессивные проявления отмечены у 3 – 13%, среди подростков – у 25-30% [16].

Для практически здоровых подростков, страдающих от депрессии, характерны раздражительность, потеря ощущения удовольствия, снижение интереса к жизни и учёбе. Чаще обычного происходят ссоры в семье по поводу обычных проблем, возникающих между родителями и детьми, таких как выбор друзей или время возвращения домой. Другими симптомами, присущими для этого возраста, является негативное представление о своих физических данных, заниженная самооценка и застенчивость. Присутствуют следующие физические симптомы: чрезмерная усталость, упадок жизненных сил, потеря аппетита и нарушения сна, перепады психо-эмоционального состояния. Эти подростки испытывают чувство одиночества, вины, никчёмности. Они часто

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики Алимova Леннара Умеровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ

Аннотация. В статье рассматривается система ценностных средств, отношений, качеств и знаний в ключе феномена «образование».

Ключевые слова: общечеловеческие ценности, педагогические ценности, образовательные вызовы.

Annotation. The article discusses the system of value assets, relationships, skills and knowledge in the key of «education» phenomenon.

Keywords: human values, educational values, educational challenges.

Введение. Образование XXI века – это образование для человека. Его стержень – развивающая, культуротворческая доминанта, воспитание ответственной личности, способной к самообразованию и саморазвитию, которая умеет критически мыслить и обрабатывать разнообразную информацию, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения проблем, стремится изменить к лучшему свою жизнь и жизнь своей страны. Целью деятельности образовательных учреждений является воспитание через призму общечеловеческих гуманистических ценностей: идеалов добра, правды, красоты, справедливости, совести, человеческого достоинства и тому подобное.

Проблема воспитания общечеловеческих ценностей всегда была актуальной для педагогики, психологии, философии, она нашла отражение в ряде научных исследований. Педагогическая наука определяет эффективные пути формирования общечеловеческих ценностей у школьников. Отдельные аспекты этого вопроса рассматривали педагоги-классики В. Белинский, Я. Коменский, М. Ломоносов, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинский, К. Ушинский и современные ученые Ш. Амонашвили, А. Веряев, Б. Гершунский, А. Глузман, Е. Гусинский, И. Зязюн, Н. Ярмаченко и др.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении феномена «образование» как общечеловеческой ценности.

Изложение основного материала статьи. Общечеловеческой ценностью является образование. Этот факт подтверждается правом человека на образование, закрепленным конституциями большинства стран. Реализация такого права обеспечивается существующими системами образования, в которых находит отражение мировоззренческая обусловленность различных исходных концептуальных позиций.

Образование, в свою очередь, имеет государственную; общественную и личностную ценности.

Особое место в группе личностных ценностей занимают ценности личности как субъекта образовательного процесса. К указанным ценностям, которые определяются как педагогические, научные (А. Веряев, Е. Гусинский,

Ю. Турчанинова, И. Шалаев и др.) относят:

- ценности-цели – представляют творческий характер образовательной деятельности учащихся и педагогов, социальную значимость педагогической деятельности;

- ценности саморазвития учащихся и учителей; данная группа ценностей детерминирует выбор педагогом целей своей профессиональной деятельности, а учениками – выбор приоритетов в процессе приобретения знаний, умений и навыков;

Главная тенденция мирового пространства – переход к качественному образованию – требует новых ориентиров развития национального образования, а именно:

- понимание образования как ценной системы;
- формирование нового мышления (открытости, креативности, гибкости, рефлексивности и т.д.);
- гуманизации образования (содержания, форм, методов, взаимоотношений и т.д.)

Данная Концепция выделяет следующие группы цивилизационных вызовов XXI века, определяет потребность в переосмыслении значимости жизненной компетентности личности в общественной жизни, образовании, экономике, политике, культуре, социальных отношениях:

1. Духовные вызовы – проблема духовности, морали и нравственности личности стоит сегодня как никогда остро. Без преувеличения можно утверждать, что в эпоху атомной энергетики, ядерного, химического и бактериологического оружия, возможности передачи любой информации через сеть Интернет, судьба человечества, его будущее зависит от порядочности, доброты и ответственности каждого отдельного человека.

2. Информационные вызовы – выражаются в росте объема информации, которую человеку необходимо осмыслить для успешной жизнедеятельности, усложнении обработки информации, необходимой для принятия важных жизненных выборов.

3. Экологические вызовы – человеческие потребности растут в геометрической прогрессии, природные ресурсы, необходимые для их удовлетворения, – в арифметической и исчерпываются. Человечество должно изменить свое отношение к природе, иначе оно не выживет.

4. Этнокультурные вызовы – позитивное развитие человечества возможно только при условии диалога культур, при наличии развитой этнокультурной компетенции представителей различных этносов, религий, культур. Глобализация приближает различные этносы и культуры; избежать столкновения помогут только толерантность, плюрализм, компетентное отношение к собственной и другим культурам.

5. Социальные вызовы – по-прежнему, мир делится на богатых и бедных, успешных и неудачников и тому подобное. Возможным путем осуществления социальной справедливости для отдельного человека является социальная мобильность. Но человек ответствен за свое продвижение по социальной лестнице. На нем лежит моральная и социальная ответственность за активность в получении привлекательных социальных статусов. Фактически, для многих жизненно некомпетентных людей социальная мобильность становится недостижимым соблазном, а бесполезные попытки воспользоваться ею – лишними жизненными проблемами.

Введение. Подростковый возраст – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Последний во многом определяется социальной ситуацией, в которой происходит развитие. Надо отметить, что это развитие зависит ещё и от организма, так как только анатомо-физиологические особенности человека делают его обладателем сознания, позволяют иметь речь и высокоразвитый интеллект. С другой стороны, также очевидно, что психическое и поведенческое развитие человека зависит и от окружающей среды [13].

Существенную роль в развитии личности, начиная с подросткового возраста, играет общение со сверстниками, среди которых ребёнок проводит большую часть своего времени. Это даёт возможность сделать существенный шаг к независимости от взрослых и перейти на самостоятельный путь дальнейшего личностного развития. Всё большее значение здесь приобретает самовоспитание и самосовершенствование индивида [9; 13]. Таким образом, по мере взросления роль семьи в развитии подростка постепенно уменьшается.

Наиболее важное влияние на воспитание ребенка оказывает семья, поскольку основную информацию о мире и о себе ребёнок получит от родителей. Кроме того, родители обладают огромной возможностью воздействовать на ребёнка в связи с его физической, эмоциональной и социальной зависимостью от них [14]. Воспитательный потенциал семьи сложно переоценить.

Проблеме психологических детско-родительских отношений посвящены исследования Е.В. Бубёнковой, Р.А. Зацепенского, И.А. Петровского, В.Н. Мясничева, Н.В. Самоукиной С.Г. Файнберг, Е.К. Яковлевой [1; 2; 15].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в выявлении особенностей восприятия семейной ситуации у депрессивных подростков.

Изложение основного материала статьи. Подростковый возраст – дети в возрасте 12–15 лет. Одним из самых заметных проявлений психологической перестройки эмоционального фона является общение на повышенных тонах, особенно с родителями. В этом возрасте происходит смена значимых лиц. В основном, подростки в жизненных ситуациях ориентируются на мнение сверстников, почти полностью игнорируя мнение отца и матери. Подросток стремится освободиться от опеки. Если в детстве родители выступают в качестве примера для подражания, то в подростковом периоде достоинства родителей критикуются, а недостатки выпячиваются [9].

Нередко поступки и поведение подростков выражаются в виде характерологических и патохарактерологических реакций. По результатам исследования А.Е. Личко, патологическая реакция отличается от вариантов нормального поведения следующими параметрами: 1) склонностью к генерализации, то есть появлению отклонений в поведении в различных ситуациях на основе неадекватных поводов; 2) склонностью к нарушению поведения: повторению одних и тех же поступков; 3) склонностью превышать «потолок» нарушенного поведения; 4) склонностью к социальной дезадаптации [8, с. 10].

Особый интерес в этом плане представляют детские депрессии, что объясняется представлениями о детях как о людях изначально от природы счастливых, неспособных глубоко и продолжительно переживать свои трудности. В связи с этим замкнутость детей часто воспринимается как депрессия и наоборот: детская депрессия ошибочно оценивается как

15.05.13. – pp. 20-21. – Режим доступа: <http://www.sfb991.uni-duesseldorf.de/en/concepts-and-categorization/program/>

9. Seuchter T. The Role of Action for Concepts [Электронный ресурс] / T. Seuchter. // Concept and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy: Workshop / Deutsche Forschungsgemeinschaft. Heinrich Heine Universität Dusseldorf. – University of Dusseldorf. Добавлено 15.05.13. – pp. 23-24. – Режим доступа: <http://www.sfb991.uni-duesseldorf.de/en/concepts-and-categorization/program/>

10. Zalta Edward N. A (Leibnizian) Theory of Concepts // Logical Analysis and History of Philosophy. 3 / Edward N. Zalta. – Center for the Study of Language and Information Stanford University, 2000. – 58 p.

Психология

УДК 37.018.26

доктор медицинских наук, профессор Литвинов Георгий Александрович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук, доцент Зарединова Эльвира Рифатовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

психолог Кислая Ольга Николаевна

Центр социальной службы детей и молодежи (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ СЕМЕЙНОЙ СИТУАЦИИ У ДЕПРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты психологического исследования по выявлению особенностей восприятия семейной ситуации у депрессивных подростков. Отклонения в поведении детей свидетельствуют чаще о серьезных нарушениях в жизни семьи психофизиологическая и педагогическая характеристика подросткового возраста. Выявлены, отклонения в поведении детей свидетельствующие о серьезных нарушениях в жизни семьи. Исследование показало, что учитывая специфику возраста, проявление депрессивности следует в восприятии семейной ситуации следует решать в психолого-педагогическом и социальном аспектах.

Ключевые слова: психологическое исследование, восприятие, семейная ситуация, депрессия, подростки.

Annotation. The results of studying the peculiarities of perception of family situation in depressive juveniles are given in this article. There is noted the necessity of working – out the recommendation for parents and workers of social centers with the aim of formation and improving valuable orientations and selfcontrol in children taking into account the peculiarity level of their depression.

Keywords: psychological analysis, perception, family situation, depression, juveniles.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

6. Образовательные вызовы XXI века являются эпохой непрерывного образования, а точнее самообразования. Успешной будет жизнедеятельность только той личности, которая будет учиться и самосовершенствоваться всю свою сознательную жизнь. Счастливым сможет стать тот человек, который будет находить в этом удовольствие.

Образование и самообразование в современной школе, а тем более в школе будущего должны иметь прогностический, опережающий характер. Только так общество и личность смогут управлять изменениями и успешно инициировать необходимые им новации. А для того, чтобы личность смогла реализовать и приумножить культурный опыт, полученный в процессе обучения, школа будущего должна способствовать самореализации личности, дальнейшему самостоятельному развитию ее жизненной компетентности.

Вызовы XXI века обуславливают требования к жизненной компетентности личности. Современный человек должен быть способным:

- быстро адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях;
- критически мыслить;
- использовать приобретенные знания и умения в окружающей действительности;
- быть способным генерировать новые идеи, принимать нестандартные решения, творчески мыслить;
- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах;
- уметь предотвращать и выходить из любых конфликтных ситуаций;
- целенаправленно использовать свой потенциал для самореализации как в профессиональном и личностном плане, так и в интересах общества, государства;
- уметь добывать, перерабатывать информацию, полученную из разных источников, применять ее для индивидуального развития и самосовершенствования;
- бережно относиться к своему здоровью и здоровью других как высшей ценности;
- быть способным к выбору альтернатив, что предлагает современную жизнь;
- уметь планировать стратегию собственной жизни, ориентироваться в системе самых противоречивых и неоднозначных ценностей, определять свое жизненное кредо и свой стиль жизни.
- ценности-средства – отражают педагогическую деятельность, коммуникативную сферу образовательного учреждения и действия, направленные на отражение субъектной сущности педагогов и учащихся;
- ценности-отношения, то есть ценности взаимоотношений между субъектами образовательного процесса – толерантность, справедливость, гуманизм, эмпатия, конформизм и т.д.; для педагогов ценности-отношения, связанные с их отношением к педагогической деятельности, уровнем удовлетворенности профессиональных потребностей; в структуре ценностей-отношений важное место занимает и самоотношение, то есть отношение личности к себе, а также самовосприятие и самооценка собственных личностных и профессиональных качеств;
- ценности-качества – учеников и педагогов, – то есть творчество, активность, прагматизм, конструктивизм, гуманизм, уважение к другим

субъектам образования, партнерство и др.;

– ценности-знания – система представлений учеников и учителей о целях, средствах, отношениях и качествах, которые обеспечивают эффективность процесса социализации личности в сфере образования, с одной стороны, и эффективность педагогического процесса – с другой.

Мы считаем, что проблема развития жизненной компетентности личности является основной проблемой образования XXI века. Выработка действенных механизмов, методов содействия развитию компетентности личности педагогическими средствами – это один из ключей к решению проблемы выживания человечества, преодоление ряда негативных процессов, которые ставят его на грань существования.

Концепция развития школы, как элемента концепции гармоничного развития государства, приобретает сегодня актуальность, определяющую организационные, научно-методические, кадровые и материально-технические основы функционирования и развития системы общего среднего образования, что способствует свободному развитию человеческой личности, формирует ценности правового демократического общества в России.

Любое общество существует лишь при условии, что его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения, обусловленным конкретными природными и социально-историческими условиями. Человек становится личностью в процессе социализации, благодаря которой он обретает способность выполнять социальные функции.

Под образованием понимается единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность). В современных условиях на первый план выходят требования гармонично развитой личности, которые вытекают из логики социального и технического прогресса. Сегодня мировое сообщество неотвратимо идет к реализации гуманистических идеалов в образовании путем повышения социальной, педагогической и экономической эффективности его функционирования. Социальная эффективность выражается в многообразных формах утверждения гуманизма, как в обществе, так и в самом содержании и технологиях образования как педагогического процесса.

Итак, образование как социальное явление – это, прежде всего объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и воспитанники являются субъектами общественных отношений. Образование как социальное явление – это относительно самостоятельная система, функцией которой является систематическое обучение и воспитание членов общества, ориентированная на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

действий, состояний, результатов; в каких философских терминах – объективного или субъективного; концепт производит или концепт производится; какова связь концепта (в т.ч. концептуализации) и категоризации; каковы отношения концепта и языка; соответственно, в каких когнитивно-лингвистических терминах рассматривать концепт – синтаксиса или семантики; в каких психосемиотических терминах – значения, понятия, структуры, модели и т.д.

Самый общий и, пожалуй, главный актуальный вопрос – может ли быть концептуализирована общая междисциплинарная теория концепта. Данный вопрос обусловлен общим междисциплинарным объектом; трудности в его решении – методологического плана (наличие оппозиционных научных мировоззренческих позиций) и конкретно-предметного (специфика каждой отдельной науки – психологии, философии, лингвистики, культурологии, коммуникативистики). С одной стороны, междисциплинарный контекст может способствовать обогащению знаний и углублению понимания (рассмотрение объекта с разных сторон), с другой стороны, стать причиной кризиса понимания («разговор на разных языках», дискурсивная асимметрия).

Литература:

1. Барашева Д.Е. Теория концепта в западной психологии: дифференциация подходов (Часть I) // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 2. – С. 251-263.
2. Eberg Ph.A., Rossberg M. What is the purpose of Neo-Logicism] / Ph. A. Eberg, M. Rossberg. // *Travaux de Logique*. 18. 2007, pp. 33-61.
3. Fodor Jerry A. Psychosemantics: The problem of meaning in the philosophy of mind / Jerry A. Fodor. – The MIT press, 1987, 189 p.
4. Hammel N.R. A Defense of Concept Pragmatism and a Note on Shareability [Электронный ресурс] / N.R. Hammel. // *Concept and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy: Workshop / Deutsche Forschungsgemeinschaft. Heinrich Heine Universitat Dusseldorf. – University of Dusseldorf. Добавлено 15.05.13. – pp. 11-12. – Режим доступа: <http://www.sfb991.uni-duesseldorf.de/en/concepts-and-categorization/program/>*
5. Glock H.-J. Concepts: what they are and what they are good for [Электронный ресурс] / H.-J. Glock. // *Concept and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy: Workshop / Deutsche Forschungsgemeinschaft. Heinrich Heine Universitat Dusseldorf. – University of Dusseldorf. Добавлено 15.05.13. – p. 9. – Режим доступа :<http://www.sfb991.uni-duesseldorf.de/en/concepts-and-categorization/program/>*
6. Margolis E. The Ontology of Concepts – Abstract Objects or Mental Representations? / E. Margolis. – University of Wisconsin – Madison. STEPHEN LAURENCE. University of Sheffield. Journal compilation. Copyright the Authors. Blackwell Publishing, Inc., 2007. – pp. 561-593.
7. Peacocke Ch. A Study of Concepts / Ch. Peacocke. – Cambridge, Mass., The MIT Press, 1992. – 288 p.
8. Reuter K. Confusions about Central Concepts in the Cognitive Sciences [Электронный ресурс] / K. Reuter. // *Concept and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy: Workshop / Deutsche Forschungsgemeinschaft. Heinrich Heine Universitat Dusseldorf. – University of Dusseldorf. Добавлено*

subjects, understood as goal directed interactions with objects and the environment clearly constitute an important realm of bodily processes”).

В отношении прагматизма: «субъекты нормально не только относятся к объектам или физическим свойствам объекта (форма, размер, цвет), но также к тому, что возможно может быть сделано с объектами»; «Одним аспектом категоризации объектов тогда является аспект ‘что человек может с этим сделать’» (“subjects normally not only refer to the object or to the object’s physical properties (shape, size, color) alone but also what can possibly be done with the object in question”; “One aspect of categorizing objects then is the aspect of ‘what one can do with it’”).

В определенном отношении джеймсовского функционализма: «Часть этих концептов (с относящимися к действию свойствами ‘Action-related properties’ – вставка Д.Б.) соответственно есть то, что объекты возможно предоставляют, и эти предоставления поочередно относятся к телесной конституции субъектов» (“A part of these concepts consequently is what the objects possibly afford, and affordances in turn refer to the bodily constitution of the subjects”) [9, p. 24]. В рамках парадигмы теории воплощенного познания (Theory of embodied cognition) Т. Seuchter определяет концепты активным строительным материалом мысли.

Выводы. В результате теоретического анализа были выделены основные направления теории концепта в зарубежной психологии: 1) функционализм, 2) бихевиоризм (the Stimulistic Psychology) в структурном и механистическом вариантах, 3) психология действия (the Action-Psychology) в вариантах психологии развития и информационизма, 4) когнитивизм в попытках интеграции the action-side и stimulistic подходов, 5) новый логицизм (в оригинальном варианте – the Semantic view of concepts), 6) психосемантический подход (в оригинальном варианте – Commonsense belief/desire psychology, или Psychological view), 7) новый когнитивизм в вариантах – прагматическом (‘concept pragmatism’), когнитивистском (‘a cognitivist approach’), интернализма содержания (‘content internalism’), теории воплощенной когниции (‘theory of embodied cognition’) – Д.Е. Барашева [1].

Принципиальными особенностями трех подходов западной психологии к теории концепта, рассмотренных в данной (2-й) части работы, определены следующие.

1. Новый логицизм рассматривает концепты как абстрактные объекты. Природа концептов – объективные сенсорные чувства, имеемые у всех людей. Объективные сенсорные чувства являются внешними по отношению к разуму, потому разделимы – ‘eminently shareable’ – G. Frege, Ch. Peacocke, E.N. Zalta.

2. В психосемантическом подходе концепты понимаются как ментальные репрезентации. Содержание репрезентации – функция ее когнитивного синтаксиса; функциональные роли ментальной репрезентации – beliefs и desires; функциональный принцип – правило композиции как способность бесконечно комбинировать запас – J.A. Fodor, E. Margolis, G. Miller.

3. Новый когнитивизм пересматривает сложившиеся позиции и осуществляет попытки интеграции знаний – например, N.R. Hammel, H.-J. Glock, K. Reuter, T. Seuchter и др. В попытках концептуализировать собранный массив научных знаний новый когнитивизм поднимает ряд актуальных вопросов. К основным следует отнести такие: в каких психологических категориях рассматривать концепты – способностей,

содержание которых, в конечном счете, определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития. Образование как социальное явление – это и система, для которой характерно наличие инвариантных качеств, присущих как ей в целом, так и каждому компоненту. К числу таких качеств относятся: гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность, прогностичность, преемственность, целостность.

Система образования намного сложнее любых других, более жестко детерминированных – технических, кибернетических, экономических и т.п. Система образования – это не замкнутая, жестко централизованная и упорядоченная система. Она – открытая система, способная к самопознанию (рефлексии), количественному и качественному обогащению, перманентному преобразованию в силу тех изменений, которые непрерывно происходят как в макросоциуме, так и внутри самой системы. Гуманистическая, личностно-ориентированная направленность современного образования усиливает такие его характеристики, как гибкость и динамичность. Образование как социальная система превращается в дифференцированную и открытую для изменений сферу образовательных услуг. Не система образования со своими учреждениями навязывается человеку, ограничивая его свободу выбора, а человек сознательно выбирает индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими образовательными потребностями и способностями. Педагогические ценности, как и любые другие духовные ценности, утверждаются в жизни не спонтанно. Они зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики. Причем эта зависимость не механическая, так как желаемое и необходимое на уровне общества часто вступают в противоречие, разрешает которое конкретный человек, педагог в силу своего мировоззрения, идеалов, выбирая способы воспроизводства и развития культуры.

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. Широкий диапазон педагогических ценностей требует их классификации и упорядочивания, что позволит представить их статус в общей системе педагогического знания. Однако их классификация, как и проблема ценностей в целом, до настоящего времени в педагогике не разработана. Правда, имеются попытки определить совокупность общих и профессионально-педагогических ценностей. Среди последних выделяют такие, как содержание педагогической деятельности и обусловленные им возможности саморазвития личности; общественная значимость педагогического труда и его гуманистическая сущность и др. Аксиологическое Я как система ценностных ориентации содержит не только когнитивные, но и эмоционально-волевые компоненты, играющие роль ее внутреннего ориентира. В нем ассимилированы как социально-педагогические, так и профессионально-групповые ценности, служащие основанием индивидуально-личностной системы педагогических ценностей. Эта система включает:

– ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (общественная значимость труда

педагога, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим личным окружением и др.);

- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, референтными людьми, переживание детской любви и привязанности, обмен духовными ценностями и др.);

- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (возможности развития профессионально-творческих способностей, приобщение к мировой культуре, занятие любимым предметом, постоянное самосовершенствование и др.);

- ценности, позволяющие осуществить самореализацию (творческий, вариативный характер труда педагога, романтичность и увлекательность педагогической профессии, возможность помощи социально неблагополучным детям и др.);

- ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности (возможности получения гарантированной государственной службы, оплата труда и длительность отпуска, служебный рост и др.).

Выводы. Сегодня образование по праву считается общечеловеческой ценностью и неотъемлемым признаком каждого культурного человека. Право личности на образование декларируется в Конституции РФ, а реализация этого права предполагает подготовку компетентного человека, способного понимать современные реалии и своевременно приспосабливаться к сложным процессам социального и природного развития, влиять на них, должным образом действовать во всех сферах жизнедеятельности социума. Вместе с тем, очевидно, что от содержания и характера направленности личности в значительной степени зависит решение существующих социальных и экономических проблем, безопасность и даже существование всего человечества. Поэтому каждый человек должен быть способным адекватно оценивать собственные возможности и способности, соразмерять их в соответствии с требованиями каждой конкретной ситуации, а также нести ответственность за свои убеждения и поступки.

Современный этап общественного развития характеризуется рядом особенностей, в этой связи современная школа должна внести весомый вклад в становление сущностных сил человека, его социально-ценностных мировоззренческих характеристик и моральных качеств, которые непременно ему пригодятся в будущем, направляя на совершение добрых дел, на благо сообщества, обеспечение интеллектуальной, физической, духовной и нравственной гармонии в мире.

Литература:

1. Ефимов В. О понятии «общечеловеческие ценности» / В.Ефимов, В. Таланов // Здравый смысл. – 2008. – № 4 (49). – С. 12-16.

2. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-04.htm>.

3. Мотков О.И. Методика изучения внешних и внутренних ценностей личности / О.И. Мотков // Журнал психологического общества им. Л. С. Выготского. – 2009. – № 1. – С. 81–92.

4. Скородумова Т.В. Европейская цивилизация и общечеловеческие ценности / Т. В. Скородумова // Кантовские чтения в КРСУ: Материалы выступлений / Под общ. ред. И.И. Ивановой. – Бишкек, 2004. – С. 183–187.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

базирующейся на философских основах объективного идеализма, например, в виде формальной логики Г. Фреге – новый логицизм, где концепт это абстрактная объективная сущность, и функционализма в его варианте у У. Джемса (концепт как экстракт перцепта) или в варианте солипсизма Дж. Фодора (концепт как ментальная репрезентация), где (в двух последних вариантах) концепт определяется в отношениях взаимной связи физиологической и ментальной сторон.

«Прагматизм концепта» (Concept Pragmatism) отстаивает N.R. Hammel в [4, p. 11], хотя не вполне понятны отношения используемого термина «прагматизм» и обнаруживаемых идей формальной логики. Концепты понимаются как конституционные составляющие семантически структурированных содержаний ментальных состояний. Прослеживаются связи с формальной логикой неологицизма Г. Фреге (хотя в статье нет обращений к его работе) и представлены аргументы против «методологического солипсизма» Дж. Фодора ('A methodological solipsist like Fodor'), как называет его N.R. Hammel. В результате N.R. Hammel поддерживает модальную логику «полной веры приписываниям» / 'holodoxastic ascriptions' другого участника конференции – Н.-Ж. Glock. Последний пока осторожно называет подход неким когнитивистским ('a cognitivist approach'), и под концептами понимает правила или принципы классификации и выведения заключений; они признаются компонентами пропозиций [5, p. 9].

К. Reuter анализирует вопрос: репрезентировано ли содержание ментальными состояниями ('content is represented') – солипсизм в форме психологии здравого смысла (commonsense psychology), или содержание репрезентирует ('content represents') – неологицизм в форме нового когнитивизма или содержательного интернализма ('content internalism'). В результате рассуждений он приходит к заключению последнего. В аргументации К. Reuter апеллирует к «нескольким философам» ('Several philosophers'), «большинству когнитивистов» ('The majority of cognitive scientists'), «современным представителям теорий восприятия» ('current representationalist theories of perception'), а также выделяет сторонников позиции 'content is represented' – Heck (2007), Hill (2006), Jackson (2006), Lurz (2001), солидарных с Chalmers and Prinz, и позиции 'content represents' – Bermudez (2003), Macpherson (1998), Schellenberg (2008), Soteriou (2000), солидарных с Brewer and Martin. Ход рассуждений таков. Никто не сомневается, что люди репрезентируют мир посредством использования концептов. Если содержание конституируется концептами, и если концепты репрезентируют мир, тогда следует, что содержание репрезентирует вещи в мире, далее – ... репрезентирует «внешний» мир, далее – ... репрезентирует объекты в мире [8, p. 20].

Черты позитивизма, прагматизма, функционализма различаются в работе Т. Seuchter [9, p. 24]. Относительно позитивизма: «по крайней мере некоторые когнитивные процессы имеют прямую связь с телесными процессами. Действия субъекта, понимаемые как целевые направленные интеракции с объектами и средой, образуют важную область телесных процессов» ("at least some cognitive processes have a direct connection to bodily processes (cf. Lakoff and Johnson 1999; Glenberg and Kaschak 2002; Pulvermüller 2005). Actions of

рассматривать мысли в ассоциации с предложениями естественного языка. Важная роль отводится памяти и вниманию. Е. Margolis делает акцент на следующем суждении G. Miller. Правило композиции предполагает среднее удобоваримое (нормально производимое и нормально воспринимаемое) предложение из двадцати слов, использование каждого из которых предполагает парадигматический выбор в среднем из десяти вариантов. Как только мы абстрагируемся от ограничений памяти и внимания, и других факторов, которые взаимодействуют с мышлением, человеческий когнитивный объем для отклика новыми мыслями становится безграничным (Once we abstract away from limitations of memory and attention and other factors that interact with our thinking, the human capacity for entertaining new thoughts is without limits). Актуализируемые мысли, которые люди производят за время жизни, составляют только крошечную и идиосинкразическую верхушку айсберга, которую наша концептуальная система делает возможной [6, р. 563].

Второе – объяснение связи физиологического (нейрофизиологического) – действия, и ментального – мысли. Попытка объяснить, как ментальные процессы одновременно могут быть рациональны и реализовываться в физиологической системе, как мышление может быть механизировано. Ментальные репрезентации имеют и свойства физиологической причинности (physical-causal), преимущественно нейрологической, и семантические свойства. Координируются данные свойства практически аналогично соответствующей работе в цифровом компьютере – его физические операции учитывают интерпретацию символов (“its physical operations respect the interpretation of its symbols”). Возможно параллельное обращение к рациональности человеческой мысли и действия (“a parallel treatment of the rationality of human thought and action”). Связь желаний и убеждений определяет связность мыслей и когерентность действий [6, р. 564]. Сам Е. Margolis придерживается «психологической» (психосемантической, по определению в данном тексте) точки зрения.

Современный пересмотр позиций. Результаты последних исследований в области зарубежной теории концепта (сборник ‘Concepts and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy’, 2013 [4; 5; 8; 9] и др.) свидетельствуют о том, что сегодня данная теория «переживает» определенный «кризис идентичности» и внутренней организации.

Теория концепта обнаруживается на пересечении разнообразных научных дисциплин теоретического и эмпирического плана. В частности в предисловии конференции обозначаются лингвистика, когнитивная психологическая наука и философия. В этой связи ставится проблема, включающая следующие вопросы. Во-первых, как каждая из наук понимает концепт. Во-вторых, существует ли некая центральная теория концептов и категоризации, основывающаяся лингвистические, психологические и философские исследования. В-третьих, если такой ядерной теории нет, тогда, как и почему отличаются различные теории. Все больше прослеживается тенденция к обобщению понимания концепта и категоризации (‘Concepts and categorization in linguistics, cognitive science and philosophy’, 2013).

Однако существуют сложности, прежде всего, философского методологического плана, которые создают определенные и вполне логичные трудности и определяют дифференциацию направлений. Так, скажем, практически невозможно интегрировать положения теории концепта,

УДК 37.046.12

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики Аметова Эльмира Рамазановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты использования технологии проблемного обучения как способа активизации познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, проблемное обучение.

Annotation. The article deals with the theoretical aspects of the use of problem-based learning technology as a means of activation of informative activity of students.

Keywords: activation of cognitive activity, problem-based learning.

Введение. В свете реформационных процессов, происходящих в сфере образования, одним из важнейших задач образования является активизация познавательной деятельности начальной школе. Известно также, что гуманизация школьного образования преследует такие цели: развитие самостоятельности учащихся и их способности к самоорганизации; формирование готовности к сотрудничеству и толерантности к чужому мнению; формирование умения вести диалог и находить содержательные компромиссы; выявление и развитие потенциала познавательной активности каждого обучающегося.

Особенно актуальна тема мыслительной деятельности, которая отвечает за умственное развитие человека. Активизация познавательной деятельности младших школьников в процессе учебной деятельности – одна из наиболее актуальных проблем современной педагогики, которой занимались выдающиеся педагоги и психологи: О. Савченко, Л. Нарочная, Н. Кузнец, Н. Бирик, В. Онищук и др.

Познавательная активность рассматривалась в трудах З. Абасова, Л. Аристовой, П. Гальперина, В. Давыдова, М. Данилова, В. Данюшенкова, Е. Коротаевой, Ю. Кулюткина, В. Лозовой, А. Марковой, А. Матюшкина, Г. Сухобской, Т. Шамовой, Г. Щукиной и других.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – рассмотреть целесообразность использования технологии проблемного обучения как способ активизации познавательной деятельности младших школьников в процессе изучения природоведения.

Изложение основного материала статьи. Познавательная, умственная активность лежит в основе любой учебной деятельности школьника на всех возрастных этапах его развития. Без достаточно высокого уровня данной активности невозможна эффективная организация образовательного процесса.

С психологической точки зрения познавательная активность – это мера умственного усилия, направленная на удовлетворение познавательного интереса, она отражает такую составляющую мотивационной сферы личности школьника, как направленность.

Познавательная активность – это состояние готовности, желание к самостоятельной деятельности, нацеленной на усвоение индивидом общественного опыта, добытых человечеством знаний и способов деятельности. Ею выделяются ряд критериев развития познавательной активности личности, в частности: инициативность, энергичность, интенсивность, добросовестность, интерес, самостоятельность, осознанность действий, воля, настойчивость в достижении цели, целенаправленность, творчество [7].

Активность личности – особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приёмами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность.

Термин активности широко используется в различных сферах науки как самостоятельно, так и в качестве дополнительного в различных сочетаниях. Причём в некоторых случаях это стало настолько привычным, что сформировались самостоятельные понятия. Например, такие как: активный человек, активная жизненная позиция, активное обучение, активист, активный элемент системы. Понятие активности приобрело такой широкий смысл, что при более внимательном отношении его использование требует уточнений.

Словарь русского языка С. Ожегова даёт общепотребительное определение «активного» как деятельного, энергичного, развивающегося. В литературе и бытовой речи понятие «активности» часто употребляется как синоним понятия «деятельность». В физиологическом смысле понятие «активности» традиционно рассматривается как всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика. Как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром. Как свойство живых организмов реагировать на внешние раздражения.

По мнению К. Абульхановой-Славской посредством активности человек решает вопрос о согласовании, соизмерении объективных и субъективных факторов деятельности. Мобилизуя активность в необходимых, а не в любых формах, в нужное, а не в любое удобное время, действуя по собственному побуждению, используя свои способности, ставя свои цели. Тем самым, оценивая активность, как часть деятельности, как её динамическую составляющую, реализуемую ситуативно, то есть в нужный момент времени.

Уровень активности, её длительность, устойчивость и другие показатели зависят от согласованности и оптимальных сочетаний разных компонентов: эмоционального, мотивационного. В связи с чем, в зависимости от способа связи психических и личностных уровней активности она может приобретать оптимальный или неоптимальный характер. Поддерживать определённый уровень активности можно двумя способами: перенапряжением всех сил, что ведёт к утомлению, падению активности, и за счёт эмоционально-мотивационного подкрепления [цит. 7].

И. Подласый считает, что отношение школьников к учебе, учителя обычно характеризуют активностью. Активность определяет степень (интенсивность,

служит примером, представляет 'F' ('a exemplifies F'). Во втором, если 'aF', то 'a' кодирует 'F' ('a encodes F').

E.N. Zalta приводит следующий пример с концептами 'person' и 'Alexander' и свойствами быть рациональным ('the property of being rational') и быть персоной ('the property of being a person') – по E.N. Zalta [10, p.p. 9-10]. Концепт 'person' будет кодировать свойство быть рациональным, поскольку данное свойство необходимо подразумевается под свойством быть персоной. В данном случае под 'a' подставляем 'person', под 'F' рациональность. Тогда при 'aF' абстрактный объект 'person' ('a') кодирует свойство рациональности ('F') = если 'aF', то 'a' кодирует 'F' ('a encodes F'); и концепт 'person' содержит концепт 'rational'. Индивидуальный концепт 'Alexander' идентифицируется как абстрактный объект тогда, когда конкретный, ординарный объект 'Alexander' экзemplифицирует все свои свойства. Если ординарный объект 'Alexander' экзemplифицирует свойства быть персоной, тогда концепт 'Alexander' включает в себя концепт 'person', и Александр признается персоной.

Психосемантический подход представляет концепты как ментальные репрезентации (J.A. Fodor, G. Miller). В репрезентационной теории разума (Representational theory of mind) J.A. Fodor выводит суждение о возможности бесконечного набора ментальных символов в распоряжении человека; пропозициональный аттитюд эквивалентен символу, появляющемуся в связи с соответствующей выполняемой функцией в частной, прагматически обусловленной роли; концепт есть ментальная репрезентация [3].

Мышление появляется во внутренней системе реакций; текущие пропозициональные (план-проект) аттитюды (позиции, отношения) есть знаки ментальных репрезентаций (ментальные партикуляры (частности, дискретности) с семантическими свойствами – "mental particulars with semantic properties"), по E. Margolis [6, p. 562].

Мысль в репрезентационной теории разума рассматривается в ассоциации с предложением естественного языка. Содержанием простой ментальной репрезентации есть функция ее синтаксиса – текущего пропозиционального аттитюда. Содержанием сложной ментальной репрезентации есть функция ее синтаксиса и содержания тех репрезентаций, от которых она была образована. Таким образом, система имеет композиционную семантику, образующуюся в связях форм и содержаний синтаксических функций ментальных репрезентаций, актуализируемых в формах текущих пропозициональных аттитюдов, которые есть знаки, символы данных ментальных репрезентаций.

Основными функциональными ролями репрезентаций представлены веры-убеждения (beliefs) и желания (desires). Механизм производства объясняется правилом композиции – свойством, способностью бесконечно комбинировать запас базовых ментальных репрезентаций, усложняя репрезентации и увеличивая объем. Продуктивность объясняется свойством композиционных правил, которые управляют областью ментальных репрезентаций – запас базовых концептов может быть комбинируем снова и снова при использовании тех же правил для создания увеличивающихся и усложняющихся ментальных репрезентаций.

E. Margolis выделяет два основных объяснительных преимущества (explanatory benefits) данной теории (по E. Margolis, психологической). Первое – объяснение продуктивности (см. также абзац выше). Способ оценить обширность когнитивных объемов (capacities) заключается в том, чтобы

абстрактны и объективны, и именно эта объективность обеспечивает возможность понимания людьми друг друга. Тогда природа концептов относится к сенсорным чувствам (senses), поскольку чувства, по G. Frege, объективны – на том основании, что у всех нас они есть, при этом они есть внешними по отношению к нашему разуму (“they are external to our mind”); и именно они явно могут разделяться между людьми (‘eminently shareable’) на основании объективности. G. Frege считает, что ментальные репрезентации (концепты в психосемантическом подходе – ниже) чересчур субъективны, они являются компонентами нашего индивидуального субъективного опыта, и не могут быть положены в основу межличностного понимания. Такой же идеи придерживается Ch. Peacocke: для одного и того же концепта, идентичного у разных людей, возможно вложение различных ментальных репрезентаций у разных индивидов (“it is possible for one and the same concept to receive different mental representations in different individuals” (Peacocke 1992, p. 3) – цит. по E. Margolis [6, p. 566].

Ch. Peacocke в своем учении о концептах подчеркивает, что в их природе не может быть ничего больше, чем то, что детерминировано соответствующим основанием вместилища способности человека мыслящего, который овладевает концептом, направляя пропозициональные аттитюды к содержаниям, этот концепт содержащим (“There can be nothing more to the nature of a concept than is determined by a correct account of the capacity of a thinker who has mastered the concept to have propositional attitudes to contents containing that concept (a correct account of ‘grasping the concept’”) [7, p. 5].

Семантика основывается на вере-убеждении (belief); объяснительную работу выполняют пропозиции – «неуловимые сущности» (‘elusive entities’), абстрактные объекты, существующие независимо от разума, основные первичные носители истины (‘the primary bearers of truth’), своего рода универсалии; составляющими пропозиции есть чувства, которые и выполняют объяснительную функцию. Знать значение слова означает схватить чувство этого слова, которое вне зависимости от обозначаемого референта может иметь значение, поскольку оно как пустой термин также имеет чувство. Пропозиция относится к значению повествовательного предложения. Предложения, обозначающие в разных языках ту же вещь, выражают ту же пропозицию, и понимание значения предложения включает схватывание пропозиции, которую оно выражает (“Sentences in different languages that mean the same thing express the same proposition, and understanding the meaning of a sentence involves grasping the proposition that it expresses” [6, p. 564]).

В теории концептов E.N. Zalta (Theory of concepts [E.N. Zalta]) или, по P.A. Ebert & M. Rossberg – в теории объекта E.N. Zalta (Object theory [10]) представлены два модуса предикации (modes of predication) – экземплификатора («представителя») и кодировщика. Первый имеет в виду ординарные формы или модусы предикации (the ordinary form/mode of predication) и относится к экземплификации – функционированию в качестве примера (exemplification); второй подразумевает кодирующие модусы предикации (the encoding mode of predication) – по P.A. Ebert & M. Rossberg [2, p. 5]. Ординарные объекты определяются как возможно конкретные; абстрактные объекты не есть конкретны. Любой объект может свойства экземплифицировать. Только абстрактный объект может свойства кодировать. В первом случае, если ‘Fa’, то ‘a’ экземплифицирует – выступает копией,

прочность) «соприкосновения» ученика с предметом его деятельности. В структуре активности выделяются следующие компоненты: готовность выполнять учебные задания, стремление к самостоятельной деятельности, сознательность выполнения заданий, систематичность обучения, стремление повысить свой личный уровень.

Таким образом, активность личности – особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приёмами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность.

В числе основных факторов, побуждающих учащихся к активности, можно назвать следующие:

- творческий характер учебно-познавательной деятельности сам по себе является мощным стимулом к познанию. Исследовательский характер учебно-познавательной деятельности позволяет пробудить у учащихся творческий интерес, а это в свою очередь побуждает их к активному самостоятельному и коллективному поиску новых знаний;

- состязательность также является одним из главных побудителей к активной деятельности учащегося. Однако в учебном процессе это может сводиться не только к соревнованию за лучшие оценки, это могут быть и другие мотивы. Например, никому не хочется «ударить в грязь лицом» перед своими одноклассниками, каждый стремится показать себя с лучшей стороны (что он чего-то стоит), продемонстрировать глубину своих знаний и умений. Состязательность особенно проявляет себя на занятиях, проводимых в игровой форме;

- игровой характер проведения занятий включает в себя и фактор профессионального интереса, и фактор состязательности, но независимо от этого представляет собой эффективный мотивационный процесс мыслительной активности учащегося. Хорошо организованное игровое занятие должно содержать «пружину» для саморазвития. Любая игра побуждает её участника к действию.

Учитывая перечисленные факторы, преподаватель может безошибочно активизировать деятельность учащихся, так как различный подход к организации деятельности учащихся вызовет любознательность и интерес к занятиям. Эмоциональное воздействие вышеперечисленных факторов на учащегося оказывает и игра, и состязательность, и творческий характер, и профессиональный интерес. Эмоциональное воздействие также существует, как самостоятельный фактор и является методом, который пробуждает желание активно включиться в коллективный процесс учения, заинтересованность, приводящая в движение.

Таким образом, особое значение для успешного развития познавательной активности младших школьников на уроках природоведения имеет реализация ряда принципов, среди которых в качестве важнейшего выделяют принцип проблемности, который реализуется через технологию проблемного обучения.

«Педагогическая технология» – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействие, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [6].

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя

асpekтами:

- научным: педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

- процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [6].

Активная образовательная технология проблемного обучения – способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач по специальности.

Проблемное обучение – представляет собой способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса с проблемно представленным содержанием обучения. Содержание проблемного обучения проектируется в виде системы учебных проблем, которые отражали или отражают реальные противоречия науки, практики и самой учебной деятельности.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение, которое возникает у обучаемого, когда он не знает, как объяснить то или иное явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия, что побуждает его искать новый способ объяснения или действия. Проблемными ситуациями могут быть:

1. Ситуация-выбор, когда имеется ряд готовых решений, в том числе и неправильных, и необходимо выбрать наиболее правильное, оптимальное решение.

2. Ситуация-неопределенность, когда возникают неоднозначные решения ввиду недостатка данных.

3. Ситуация-конфликт, которая содержит в своей основе борьбу и единство противоположностей.

4. Ситуация-неожиданность, вызывающая удивление у обучаемых своей парадоксальностью и необычностью.

5. Ситуация-предложение, когда преподаватель высказывает предположение о возможности новой закономерности или оригинальной идеи, что вовлекает обучаемых в активный поиск.

6. Ситуация-опровержение, если необходимо доказать несостоятельность какой-либо идеи, какого-либо проекта, решения.

7. Ситуация-несоответствие, когда она «не вписывается» в уже имеющийся опыт и представления [4].

Проблемное обучение, в зависимости от состава и качества подготовки обучаемых, может осуществляться на разных уровнях сложности и самостоятельности: первый уровень – проблемное изложение учебного материала преподавателем; второй уровень – преподаватель создает проблемные ситуации, а обучаемые вместе с ним включаются в их разрешение; третий уровень – преподаватель лишь создает проблемную ситуацию, а разрешают ее в ходе самостоятельной деятельности обучаемые; четвертый

концепции G. Frege, Ch. Peacocke, E. Zalta, и «психологический взгляд на концепты» (*‘the Psychological view of concepts’*) – концепции J.A. Fodor, G. Miller, N. Chomsky (таблица 1). Несмотря на все безусловные достижения в концептуализации знаний, полученные в результате глубокого анализа и тщательного синтеза, осуществленного E. Margolis, сама денотация подходов требует, на наш взгляд, некоторой коррекции.

В обоих случаях, как и в любых других теориях концепта, так или иначе, поднимается проблема знания, а, соответственно, и семантики. Другой вопрос – семантика понимается по-разному, и вопрос разной семантики поднимается – значения формы и значения содержания. В подход, названный E. Margolis *‘the Semantic view of concepts’* отнесены работы авторов, которые подходят к исследованию концепта с точки зрения логики.

Философское направление нового логицизма центральной идеей имеет то, что математика является расширением логики и, следовательно, математика редуцируема к логике. В концептуальном направлении G. Frege, Ch. Peacocke, E.N. Zalta также учитывается семантика, и в этом случае идея заключается в том, что и семантика, также как и математика, есть расширение логики и, следовательно, редуцируема к логике. Ph.A. Eberg и M. Rossberg концепции G. Frege, Ch. Peacocke и E. Zalta относят именно к направлению нового логицизма. Объект – концепт, исследуется здесь с точки зрения формализованной логики и понимается как объективная абстракция, и имеемая в виду семантика понимается скорее как семантика формы, а не семантика содержания. Семантика же содержания как некие конкретные индивидуальные субъективные знания субъекта отодвигается в сторону и оставляется на рассмотрение тем, кто понимает концепты как ментальные репрезентации (по G. Frege, например, концепты вообще не есть принадлежащими разуму – *mind*; об этом дальше), в частности, например, J.A. Fodor, G. Miller.

Далее, название «психологический взгляд на концепты» является чересчур широким и общим. По той, например, причине, что все представленные выше в данной работе концепции есть психологические. А также по той, в том числе, причине, что, по нашему глубокому и основанному и на теории и на многолетней практике убеждению, семантика не может изучаться в разрезе с психологией человека, социума, культуры. В этом случае дифференциация на семантический и психологический подходы вообще является диффузной и, таким образом, фрустрирующей, поскольку не понятен критерий дифференциации. Очевидно, E. Margolis данный подход определяет как психологический на основании выделения «психологических свойств ментальных репрезентаций» (*‘psychological properties of mental representations’*); и это логично, но тем не менее денотация широка. Более того, J.A. Fodor, например, – представитель «психологического взгляда на концепты», по E. Margolis, определяет свою концепцию как психосемантическую (само название работы [3] говорит за себя – *‘Psychosemantics: The problem of meaning in the philosophy of mind’*).

Потому в данной работе подходы обозначаются как новый логицизм (вместо *‘the Semantic view of concepts’*) и психосемантика (вместо *‘the Psychological view of concepts’*) – таблица 1.

В новом логицизме G. Frege, Ch. Peacocke, E.N. Zalta под концептами понимают абстрактные объекты определенного рода (*‘abstract objects of a certain sort’*) – по данным E. Margolis [6, p.564]. По G. Frege концепты

Таблица 1

Основные психологические подходы в зарубежной теории концепта

| Подходы | | Категории-определители | Авторы теорий |
|---|--------------------------------|--|--|
| Функциональная психология / функциональный прагматизм | | Элементы (экстракты) интеллектуального опыта | W. James |
| Бихевиоризм (the Stimulistic Psychology) | | Когнитивная структура | A.E. Fischer, D. Hebb, A. Kuhn, R.F. Thompson |
| | | Когнитивный механизм | G. Austin, L.E. Bourne, J.S. Bruner, J.J. Goodnow, U. Neisser, R.R. Oliver |
| Психология действия (the Action-Psychology) | Психология развития | Активная когнитивная схема | L. Frey, Y. Hattwell, M. de May, J. Piaget |
| | Информационизм | Когнитивная деятельность | E. Galanter, G.A. Miller, K. Pribram |
| Когнитивизм Попытки интеграции the action-side и stimulistic подходов | | Коммуникативная модель мышления ('a communication model of thinking') | J.S. Bruner, R.C. Haygood |
| | | Мнемо-функциональная модель ('a memory-functioning model') | U. Neisser |
| | | Каталог механизмов и структур ('a catalogue of mechanisms and structures') | A. Newell & H. Simon |
| | | Когнитивный механизм, состоящий из сложной сети взаимосвязанных обрабатывающих поступающую информацию операций | R. Pinxten |
| Новый логицизм / Neo-Logicism (the Semantic view of concepts, ac. to E. Margolis) | | Абстрактные объекты | G. Frege, Ch. Peacocke, G. Rey, E. Zalta |
| Психосемантический подход (Commonsense belief/desire psychology, or Psychological view, ac. to E. Margolis) | | Ментальные репрезентации | J.A. Fodor, G. Miller, E. Margolis |
| Новый когнитивизм | 'Concept Pragmatism' | Составляющие семантически структурированных содержаний ментальных состояний | N.R. Hammel |
| | 'a cognitivist approach' | Правила или принципы классификации и предположения, компоненты пропозиций | H.-J. Glock |
| | 'content internalism' | Составляющие объема содержания, репрезентирующие вещи в мире | K. Reutter |
| | 'theory of embodied cognition' | Активный строительный материал мысли | T. Seuchter |

В данной части работы рассматриваются основные, обуславливающие специфику подходов положения нового логицизма, психосемантического подхода и нового когнитивизма (выделены в таблице 1).

В теоретическом анализе онтологии концептов Е. Margolis проводит дифференциацию исследовательских направлений, рассматривающих концепты как абстрактные объекты и как ментальные репрезентации [6]. Ученый именует данные направления как «*семантический взгляд на концепты*» ('the Semantic view of concepts') – к данному направлению отнесены

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

уровень – преподаватель сообщает неупорядоченные исходные данные, на основе которых обучаемые самостоятельно формируют проблему и находят способы ее разрешения.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создает проблемной ситуации для учеников. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.

Указанные выше виды проблемного обучения могут иметь разные уровни. М. Махмутов условно выделяет четыре уровня проблемного обучения [17, с. 24].

Уровень обычной несамостоятельной активности – это восприятие учащимися объяснений педагога, усвоение образа умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера.

Уровень полусамостоятельной активности характеризуется применением усвоенных знаний в новой ситуации и участием учащихся в совместном с педагогом поиске способа решения поставленной учебной проблемы.

Уровень самостоятельной активности предусматривает выполнение самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда обучаемый самостоятельно работает по тексту учебника, применяет усвоенные знания в новой ситуации, конструирует решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывает гипотезы с незначительной помощью педагога.

Уровень творческой активности характеризует выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельного доказательства. На этом уровне делаются самостоятельные выводы и обобщения, изобретения; здесь же имеет место и художественное творчество [3].

Педагогические условия использования технологии проблемного обучения в развитии познавательной активности младших школьников являются:

1. Проблематизация учебного материала (знания – удивление, любопытство и интерес);
2. Активность учащегося (знания должны усваиваться с аппетитом);
3. Связь обучения с жизнью учащегося, игрой, трудом.

Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Дидакты М. Еникеев и Б. Есипов [1] формулируют следующие правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения:

– вести учащихся к обобщению, а не давать им готовые определения, понятия;

- эпизодически знакомить учащихся с методами науки;
- развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий.

Функция технологии проблемного обучения состоит в том, чтобы познакомить учащихся с методами научного познания, научить творческому приобретению и применению знаний и умений. Овладение опытом творческой деятельности не самоцель обучения, а одно из средств воспитания творческой личности.

Выводы. Таким образом, использование технологии проблемного обучения способствует активизации познавательной деятельности младших школьников к творческой деятельности и потребности в ней. Для того чтобы проблемное обучение в школе было оптимальным в этом отношении, недостаточно включить в процесс обучения случайную совокупность проблем и проблемных задач. Система проблем должна охватывать все основные их типы, свойственные каждой области знания, важные для общего образования методы познания; характеристики творческой деятельности должны отличаться постепенно возрастающей сложностью.

Литература:

1. Еникеев М.И. Теория и практика активизации учебного процесса / М.И. Еникеев. – Казань: Татарское кн.изд-во, 1963. – 122 с
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: источники, сущность, перспективы. – Москва. Издательство «Знание», 1991.
3. Кулюткин Ю.Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения / Ю.Н. Кулюткин. – Вопросы психологии, 1984, – №4. – 44 с.
4. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. – Москва. Педагогика, 1977
5. Махмутов М.И. Развитие познавательной активности и самостоятельности школьников в школах Татарии / М.И. Махмутов. – Казань, 1963. – 80 с.
6. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей. / Под общей редакцией В.С. Кукушина – Серия «Педагогическое образование», – Москва: ИКЦ «МарТ» Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004.
7. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Шукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

Annotation. The paper presents the results of a theoretical analysis; theory of concept in occidental psychology is studied; the fundamental approaches are differentiated; the included theories are introduced; the essential principles are interpreted. Four approaches from seven distinguished were considered in the first part of the work (the previous paper). Three other approaches are considered in the second part of the work (the present paper).

Keywords: theory of concept, functional psychology, stimulative psychology, action-psychology, informationism, cognitivism, neo-logicism, psychic-semantic approach, neo-cognitivism.

Введение. Настоящее исследование посвящено теоретическому анализу основных положений подходов западной психологии к построению теории концепта. В первой части статьи (Д.Е. Барашева [1]) была поставлена проблема, обоснована актуальность ее разработки, представлено обобщение результатов анализа в табличной форме и рассмотрены первые четыре из семи выделенных подходов.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – осветить результаты анализа трех других из семи выделенных подходов западных психологических исследований в теории концепта.

Изложение основного материала статьи. Обобщение результатов теоретического анализа психологических направлений западной теории концепта графически отражено в таблице 1 (таблица 1 представлена также в 1-й части работы [1]).

8. Из истории становления и развития высшего образования в Крыму конца XIX - начала XX века. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/>.

9. Кусжанова А.Ж. Проблема интереса в сфере образования // Credo. Оренбург, 2000. № 2. С. 46-59.

10. Кусжанова А.Ж. Проблемы классификации и взаимодействия интересов. // Credo. Оренбург, 2000. № 5. С. 34-46.

11. Медведенко И.В. Основные приемлемые подходы подготовки специалистов в теории и практике высшего профессионального образования. Мир науки, культуры, образования. 2009. - № 2. - С. 212-215.

12. Очерки истории школы педагогической мысли народов СССР / конец XIX – начало XX в.в. / отв. ред. Э.Д. Днепров. – М.: Педагогика, 1991. – 332 с.

13. Плакий С. И. Парадоксы высшего образования. М.: Национальный институт бизнеса, 2005.

14. Тряпицына А.П., Писарева С.А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования. Человек и образование. Выпуск № 3 (40) / 2014.

15. Шуваев Д.Н. Интерес как фактор высшего образования // Тезисы докл. межвуз. конф. Н.Новгород: ВГИПИ, 2000. С. 24-27.

16. Шуваев Д.Н. Теория интереса и высшее образование. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. 2003. № 1. С. 186-197.

17. Шувалова М.Н. История становления и развития высшего образования. В сборнике: Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт материалы международной научно-практической конференции. Алтайская государственная педагогическая академия. 2014. С. 347-349.

Психология

УДК 159.9.016

кандидат психологических наук Барашева Дарья Евгеньевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ТЕОРИЯ КОНЦЕПТА В ЗАПАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ: ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПОДХОДОВ (ЧАСТЬ II)

Аннотация. В работе представлены результаты анализа теории концепта в западной психологии; дифференцированы основные направления, представлены включенные в них теории, интерпретированы основополагающие принципы. В первой части работы (предыдущая статья) рассмотрены первые четыре из семи выделенных подходов. Во второй части (данная статья) рассмотрены три других из выделенных подходов, сделаны общие выводы.

Ключевые слова: теория концепта, функциональная психология, стимулистский подход, психология действия, информационизм, когнитивизм, новый логицизм, психосемантический подход, новый когнитивизм.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Анафиева Эльзара Ризаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ЧАСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое обоснование термина «частное образование» в контексте его становления в России и мире. Приводятся причины распространения и популярности частного образования, включая отдельные вопросы роста числа негосударственных образовательных учреждений и все возрастающей популярности домашней формы образования. Выявлена актуальность темы исследования, связанная с проходящими в России процессами развития частного образования и вместе с тем недостатков государственного образования. В статье проводится анализ научных работ ведущих ученых исследователей области частного образования, а также в целом развития образования в России. Более глубоко рассмотрены методологические и концептуальные подходы теоретического обоснования феномена «частное образование». В заключении сделаны выводы о том, что методологические подходы к исследованию развития частного образования в XIX - начале XXI века строятся на основе анализа научных подходов к исследованию педагогической деятельности и образовательных процессов с учетом особенностей исследуемого временного периода и современных тенденций развития частного образования.

Ключевые слова: обоснование, частное образование, методология, частное образование, образование, принципы, методологические подходы, исследование.

Annotation. The article examines the theoretical justification of the term «private education» in the context of its formation in Russia and the world. Are the reasons for the spread and popularity of private education, including individual issues of growth in the number of private educational institutions and the growing popularity of home education. Identified the relevance of the research topic related to held in Russia the development of private education and yet the shortcomings of public education. The article analyzes the scientific works of leading scientists researchers the field of private education, as well as overall development of education in Russia. More deeply the methodological and conceptual approaches of a theoretical substantiation of the phenomenon of "private education". In conclusion, the findings that the methodological approaches to the study of the development of private education in the XIX - beginning of the XXI century are based on the analysis of scientific approaches to the study of teaching activities and educational processes, taking into account characteristics of the studied time period and the modern trends in the development of private education.

Keywords: study, private education, methodology, private education, education, principles, methodological approaches, research.

Введение. Высокая значимость рыночной саморегуляции развития образования в государствах со свободной экономикой рассматривалась в работах российских исследователей (Панкрухин, 1995 [5, с. 34]; Скаржинский [8, с. 102], Чекмарев). Особую роль эти авторы отдавали влиянию институциональной среды на процессы производства и распределения общественных благ. Российские авторы, которые придерживались данного подхода, основывали свои исследования на имеющихся работах зарубежных коллег (Бьюкенен, Таллок, 1999; Олсон, 1965, 1982) в рамках теории общественного выбора.

При этом прослеживается динамика роста числа негосударственных образовательных учреждений и все возрастающая популярность домашней формы образования, которая впитала в себя многовековые духовные традиции, пришедшие из стран Западной Европы и национальной культуры, что способствовало все большей актуализации поиска путей последующего развития системы негосударственного образования в России.

Если рассматривать исторические рамки протекания и развития процессов возрастания популярности, то стоит отметить исследования последней четверти XVIII века и до первой половины XX века, когда частное образование стало приобретать все большее распространение в России и уже рассматривалось в качестве официального явления государственной политики в сфере образования. За данным образованием устанавливалась система очень жестких мер контроля. Кроме того, была предпринята попытка приведения в соответствие содержания и организации педагогического процесса всех частных учебных заведений, включая также домашнее образование с законодательно оформляющейся системой существующих образовательных учреждений России данного периода. Вместе с тем созданное правовое поле, в котором работают частные учебные заведения постепенно способствует всеобщему его признанию. Домашняя форма образования уже была признана, как «вид» «гражданского учения».

Именно в этот период «научное образование» и «нравственная благонадёжность» законодательно становятся неотъемлемыми условиями для каждого лица, которое желает посвятить себя домашнему воспитанию и обучению детей. Также подтверждается, что в период становления государственной образовательной системы предпринимались попытки обеспечить гарантированное образование для подрастающего поколения в целях получения многообразных типов подготовки для привилегированных социальных групп общества.

Проблематике развития негосударственного, частного и домашнего образования, посвящены работы многих ученых. Основная характеристика трудов ученых представлена в таблице 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В январе 1755 г. по инициативе М.В. Ломоносова и содействии графа И.И. Шувалова императрица Елизавета издала указ об учреждении в Москве университета, а также двух гимназий при нем: для дворянства и разночинцев. При открытии университета в нем обучались 100 студентов, а 30 лет спустя – 82.

В период царствования Екатерины II на юридическом и медицинском факультетах обучались по одному студенту. Дворянство неохотно отдавало детей в университет. В Петербургском и в Московском университетах в отличие от университетов Западной Европы не было богословского факультета, то есть все образование было светским. Благодаря «Уставу» 1804 г. к уже существовавшим университетам в Москве, Петербурге, Вильно, Дерпте прибавились новые – Харьковский и Казанский, а 1834 г. – Киевский. Государственная высшая школа России в основном формировалась в XIX в. В 1892 г. в стране действовало 48 высших учебных заведений, в 1899 г. – 56 [17, с. 347-349].

Выводы. Таким образом, в научной литературе понятие «высшее образование» основано на выявлении в первую очередь глубоких фундаментальных основ развития общества, которые и формируют систему отношений в обществе и характер развития системы высшего образования. Именно это мы и проследили на основе анализа исторического контекста развития высшего образования в России.

Во-вторых, теоретические концепции и модели высшего образования основаны на том «идеальном» специалисте, который должен выйти после окончания высшего учебного заведения, чему также посвящены теоретические труды различных исследователей. И, наконец, крайне важно совместить практические идеи и реальную ситуацию, которую мы наблюдаем в данное конкретное время и те глубоко теоретические подходы, основанные на философских взглядах, концептуальных положениях о сущности и предназначении человека в мире.

Литература:

1. Александрова О. А. Образование: доступность и качество - последствия выбора // Знание. Понимание. Умение. — 2005. — № 2. — С. 83—93.
2. Аникеева О.А., Дюндик Е.П. Высшее профессиональное образование в постиндустриальном обществе: теория и практика преобразований. Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. 2011. № 4. С. 43-49.
3. Берулава Г.А., Берулава М.Н. Теория сетевого образования как новая методологическая платформа высшего образования. Гуманизация образования. 2012. № 4. С. 8-19.
4. Викторова, Л.Г. Роль коммуникативных качеств руководителя в его профессиональной деятельности и условия их формирования в вузе / Л.Г. Викторова, И.В. Дыгина // <http://res.krasu.ru/paradigma/1/10.htm>.
5. Гуревич П. С. Личностный аспект образования // Знание. Понимание. Умение. — 2009. — № 2 — Педагогика. Психология.
6. Дистервег А. «О природосообразности и культуросообразности в обучении». Народное образование. - № 7-98.
7. Дружилов, С.А. Трагедия отечественной высшей школы в период послереволюционные разрухи / С.А. Дружилов // Вопросы образования. — 2012. — № 3. — С. 241-258.

системы народного образования, а также изучения характера изменений содержания и путей совершенствования организационных форм учебного процесса, а также профессиональной и социально-политической ориентации высших учебных заведений [8].

Методология исследования развития высшего образования основывается как на историческом контексте, так и на современных тенденциях. Так, относительно современного состояния образования стоит отметить наличие тенденций, определяемых задачами ее перехода к демократическому, правовому государству, а также системе рыночной экономики, следуя путем инновационного развития. Постоянные процессы преодоления опасности отставания от мировых тенденций на протяжении всей истории сопровождали развитие системы высшего профессионального образования.

Все возрастающая роль образования требует разработки современной методологии вкуче с разработкой концепций и стратегий модернизации образовательной сферы. При этом ключевой сферой модернизации являются процессы формирования готовности молодых людей, которые заканчивают школу, нести постоянную ответственность за собственное благополучие и благополучие своей страны. В таких условиях модернизация образования является уже общенациональной задачей, решать которую необходимо как на уровне государственного управления, научных, культурных и общественных институтов, так и на уровне конкретной семьи, в которой есть дети и подростки [14, с. 21].

Исходя из масштабности задачи, исследование сферы развития высшего образования должно опираться на методологию современного «человекознания», согласно Б.С. Гершунскому, с одной стороны, а также на основные течения и постулаты философского уровня методологии, основанных на идее философской антропологии.

Возникновение и становление первых в мире университетов можно отнести к эпохе Средневековья. Именно в Средние века, в период феодального общества и более чем 12-ти вековой истории человечества. В данный период стремительно развивается ремесло, торговля, а также идут процессы городского строительства. В политической и экономической жизни общества ключевую роль стала играть церковь. Религия становилась господствующей идеологией.

В этот период церковь проповедовала мрачный аскетизм, отречение от всех земных благ и греховность потребностей. Потому развитие научной мысли находилось под запретом, а ее представители преследовались служителями церкви. Речь идет о таких ученых, как Колумб, Галилей, Дж. Бруно. По словам Ф. Энгельса, античная «цивилизация стерта с лица земли» и духовенство приобрело монополию на интеллектуальное образование, а воспитание становится преимущественно богословским.

Позже Петр I издает указ «Об учреждении Академии наук» (28 января 1724 г.), которая была открыта в Петербурге после его смерти 8 февраля 1725 г. При Академии открылся университет и гимназия, в которых зарубежные ученые должны были готовить русских специалистов. В университете было 3 факультета, на которых преподавались математика, физика, философия и право. Однако преподавание, как считал М.В. Ломоносов, «ни образу, ни подобию университетскому не соответствовало».

Обзор исследований по тематике развития негосударственного, частного и домашнего образования

| Ученые | Направление исследований |
|---|--|
| Н.Б. Володина, А.Г. Кармаев, С.В. Куприянов, О.С. Муравьева, Е.В. Неганова, В.А. Солоницын, | Проведен анализ отдельных аспектов истории негосударственного образования. |
| Н.В. Литарова, 1994 г.; М.О.Чеков, 1994 г.; А.Н. Ганичева, 1996 г. О.А. Кармакаева, 1997 г. | В своих диссертациях исследовали вопросы частного школьного образования России дореволюционного периода. |
| Н.В. Литарова | В историко-педагогическом исследовании раскрыты специфика организации и особенности содержания и методов учебно-воспитательного процесса, реализуемого в частных средних учебных заведениях России конца XIX - начала XX вв. |
| М.О. Чеков | Проведено комплексное изучение роли частных и общественных учебных заведений на территории Поволжья в общей системе образования России, а также выявлены отличительные стороны и преимущества частных школ от государственных в разрезе разных аспектов их деятельности в период с середины XIX до начала 20-х гг. XX в. |
| А.Н. Ганичева | Проведен теоретический анализ опыта гувернёрта, представленного в виде социально-педагогического явления в дореволюционной России и мероприятий по созданию специальной программы подготовки гувернёров в качестве специалистов в среднем педагогическом образовании в современных условиях. |
| О.А. Кармакаева | Выявлены основные тенденции развития негосударственных учебных заведений в России во второй половине XIX -начале XX вв. и 80-90-е гг. XX столетия. |

Несмотря на такое многообразие исследований по рассматриваемой тематике, все же анализ научной литературы указывает на наличие недостаточной разработанности и отсутствия в ней системного отражения

некоторых вопросов исследуемой проблемы. В частности, в рассматриваемых нами научных публикациях нет комплексного анализа источников, включая также архивные документальные материалы, которыми они могут пользоваться при написании научных работ, не вводя читателя в проблематику методологии и историографии, а также разработки понятийного аппарата [7, с. 28].

Вместе с тем проблемы, которые связаны с институциональными противоречиями в системе экономических отношений по поводу производства образовательных услуг, требуют более детального изучения. Это очень важно для проведения оценки результативности и проработки перспектив социальных преобразований в экономике образования с позиции реализации имеющихся интересов всего общества, а также отдельных его акторов. Однако ситуации развития рынка образовательных услуг существует основное противоречие. С одной стороны, стоит вопрос о модернизации образовательной системы, ее переход на рыночную регуляцию.

Процесс развития частного образования находится в тесной связи с развитием государственной образовательной системы, которая и задает основные «правила игры». В настоящее время ключевыми участниками, которые формируют ситуацию в системе высшего профессионального образования, представлены в виде: 1) государства; 2) образовательного сообщества; 3) абитуриентов, студентов и их семей; 4) работодателей. При этом полномочия и ответственность указанных субъектов распределены неравномерно.

Так, государство в лице Министерства образования и науки является ключевым субъектом, определяющим правила игры и диктующим правила приема в вузы, образовательные стандарты, определяя объем и условия финансирования. По отношению к другим подведомственным вузам Минобрнауки РФ является не только обычным заказчиком, но также и учредителем, сопровождая часть финансирования распорядительными условиями и ограничениями [1, с. 121].

Однако рассмотрим более глубоко методологические и концептуальные подходы теоретического обоснования феномена «частное образование». Так, исследование развития частного образования в XIX - начале XXI века, с одной стороны, основано на использовании общей методологии исследования, включающей применение концептуальных идей философии образования (А.П. Беляева, Н.К. Гончаров, В.И. Загвязинский, Э.Г. Юдин и др.), а, с другой стороны, на комплексе специальных методов, формирующих изучение диалогического отношения к культурному наследию прошлого (М.М. Бахтин, А.В. Кузнецов и др.), педагогической антропологии (П.С. Гуревич, В.Н. Губин, В.А. Сластёнин, Е.Н. Фомин и др.).

Сегодня проблема частного образования является не менее актуальной. Различные исследования по указанной тематике мы находим в работах А. Глузмана, Н. Дундук, Л. Маршалла, Л. Москаленко, Л. Моисеенковой, А. Попова, Д. Прохорова, Л. Редькиной. Именно эти ученые затрагивали при изучении различные аспекты и элементы ретроспективного анализа становления и развития системы образования [7, с. 30].

Исходя из логики научного познания процесса развития частного школьного образования в России, стоит отметить важную роль проблем педагогической антропологии, обеспечивающей возможность системной интерпретации знаний о человеке. Так, важное значение при изучении

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Ускорение темпа жизни, наличие клиповости в подаче информации указывают на появление у человека необходимости использования имеющихся оперативных, унифицированных, а также упрощенных форм мышления, основанных в значительной степени на сфере бессознательного. Такие схемы, с одной стороны, основаны на воздействии технологий подачи информации в системе информационного общества, а с другой стороны,— связаны с опосредованием индивидуальных особенностей личности. В действительности стереотипное поведение у людей доминирует. Несмотря на то, что мы можем наблюдать большое количество возможных паттернов психической активности, любая индивидуальность может использовать в конкретных ситуациях жизнедеятельности индивидуальный устойчивый набор персонализированных схем действий и реагирования.

Самой главной методологической ошибкой системы высшего образования является то, что она основывается только на формировании абстрактно-логического мышления, при этом способ изложения учебника и педагога больше ориентированы на конкретную когнитивную стратегию. Однако при решении практических проблем, возникающих в жизни человека, а также в профессиональной деятельности, к примеру, управленческих, в большей степени необходим практический интеллект, самой важной составляющей которого являются неявные знания, которые человек получает в процессе повседневной жизнедеятельности.

Таким образом, технологии обучения в системе высшего образования должны апеллировать к процессу формирования продуктивных когнитивных стереотипов, связанных с когнитивными феноменами, актуализирующимися на бессознательном уровне.

Когнитивные стереотипы здесь представлены в виде устойчивых когнитивных схем, которые в определенной степени способны коррелировать с понятиями установки, неявных знаний. В неявных знаниях заранее присутствует стратегия решения какой-либо проблемы. Здесь стереотипы могут формироваться в рамках решения практических проблем, и связаны с конкретной формой мышления, например, практического мышления, в отличие от формально-логического. Потому они способны оказывать решающее влияние на все формы компетентности, главным образом, на социальную компетентность [3, с. 8-19].

С методологической точки зрения стоит также отметить, что в научной литературе сформировались два подхода к изучению подготовки личности к будущей профессиональной деятельности: функциональный и личностный. Функциональный подход связан с выявлением процессуальных качеств, которые являются значимыми для деятельности. С позиции функционального подхода подготовки, данное определенное функциональное состояние, а также социальная установка отношения, характеризующая поведение личности. Личностный подход связывают также с изучением подготовки как комплекса интегрированных, но разнородных свойств, которые различаются по месту и функциям в регуляции деятельности. При этом самую ключевую интегрирующую роль могут выполнять личностные качества, которые выражают направленность на соответствующую должность [4].

Учитывая особенности развития высшего образования, сущность понятия «высшее образование» постепенно менялась в зависимости от конкретной социально - экономической, политической или же культурной составляющей

Одним из классических изложений этих подходов является статья знаменитого немецкого педагога А. Дистервега (1790—1866) «О природосообразности и культуросообразности в обучении» [6, с. 98].

Традиционно высшее образование делилось на два этапа: бакалавриат и магистратура, однако в России до момента присоединения к Болонскому процессу такого разделения не было, а вместо бакалавров и магистров советские вузы готовили дипломированных специалистов [5, с. 34].

Изложение основного материала статьи. Развитие системы высшего образования в теоретическом смысле связано с различными категориями, к важнейшим из которых можно отнести категорию «интерес». Так, интерес в качестве педагогической категории можно отождествлять с системой мотивации обучения. Отметим, что обычно в педагогике принято выделять четыре ключевых фактора, которые определяют продуктивность дидактического процесса, включая учебный материал, организационно-педагогическое влияние, обучаемость учащихся и время.

Кроме того, к числу самых важных факторов образования вообще, но главным образом высшего образования, необходимо отнести также фактор социального интереса. Интерес как фактор высшего образования может свободно сочетать в себе черты определений и в социологии, и в экономике, и в педагогике. Интересы в области образования способны оказывать на его существование и развитие самое серьезное, возможно, даже определяющее влияние. Его необходимо понимать и учитывать. Интерес, являясь фактор высшего образования состоит из совокупности неразрывных переплетений важнейших составляющих - общего, особенного и частного: общественного интереса, корпоративного интереса и личного интереса, именуемого также мотивом. К интересу в образовании можно применить также и другие варианты классификации [16, с. 188].

В теоретико-прикладном аспекте без выявления психологического содержания образования, невозможно оценить его эффективность и значимость. Показано, что психологическая традиция базируется на том, что компетентность связана с показателями сформированности, прежде всего, практического вида мышления. В области социальных взаимоотношений интеллект является социальным, предполагающим способность понимать намерения, а также чувства и настроения других людей, находить нужную мотивацию их поступков, а также собственное поведение. Однако при этом на практике часто при декларации указанной позиции в образовательных учреждениях можно диагностировать и оценить лишь сформированность теоретического мышления. Соответственно, учебный процесс в высшем учебном заведении ориентируется больше на актуализацию абстрактно-логического мышления и преимущественно на запоминание имеющейся информации.

Еще одним важным методологическим противоречием в области высшего образования является то, что устойчивые традиционные образовательные технологии акцентируются только на сферу рационального сознания, которая лежит в основе целенаправленной деятельности. Однако психика человека является активной и за счет области бессознательного, регулирующего поведение субъекта. Именно эта сфера является основанием для появления всевозможных стереотипов общения, мышления, а также эмоционального реагирования и двигательной активности.

развития частного образования будет иметь система антропософских проблем, предложенных Б.М. Бим-Бадом, включающая природу индивида и личности, природу групп и общества и природу индивидуального и коллективного познания.

На сегодняшний день все ярче видится потребность в изучении антропологической установки, а также разработки мышления, которое первоначально отталкивалось бы от человека в антропологическом истолковании реальности. Здесь речь идет о динамике истории частного образования в разные исторические этапы развития, однако при этом необходимо рассматривать только антропологическое измерение данного феномена. Кроме того, изучение развития частного образования невозможно без учета широкого диапазона представлений о человеке исследуемого времени, поскольку только понимание природы и сущности человека в данный временной период позволит провести качественный анализ его деятельности в условиях частного образования [4, с. 321].

Таким образом, нам необходимо рассмотреть тенденции, которые были характерны для практики частного школьного обучения и воспитания в XX-начале XXI вв. Ключевые тенденции в разрезе групп представлены в таблице 2.

Таблица 2

Тенденции развития практики частного образования в XX-начале XXI вв.

| Критерий | Содержание |
|--|--|
| Роль и место частного образования и воспитания в системе российского образования. | Стремление государства в лице органов власти к снижению количества частных учебных заведений, учитывая их стабильное и постепенное увеличение. |
| | Развитие системы административного контроля над частным образовательными учреждениями. |
| | Создание предпосылок со стороны государства для предоставления лучшим частным учебным заведениям государственного статуса, а также тенденции к закрытию частных школ, училищ, пансионов. |
| Отношение социально-активных граждан к вопросам контроля за организационными процессами, а также качеством частного образования. | Определение типов частных образовательных учреждений. |
| | Определение целей, ключевых принципов, а также содержания, форм и образовательных методов. |
| | Формирование эффективной системы вариативного содержания образования, включая учебные курсы для государственных учебных заведений. |
| | Разработка используемых методов «прямого педагогического воздействия», используемых в процесса образовательной деятельности. |
| | Утверждение и назначение ключевых содержателей, преподавателей, а также домашних наставников и преподавателей. |
| | Проведение комплекса текущего и итогового контроля за условиями организации, а также содержания и качества образовательного и воспитательного процессов. |

Стоит отметить, что философия образования XXI века стала развиваться не только в национальных, но в большей степени в глобалистических теориях и практиках. Глобализация образования в современных научных исследованиях стала пониматься очень неоднозначно: от прогрессивного процесса формирования унифицированной системы образования [9, с. 479], до появления нового колониализма, а также наличия идеологического доминирования развитых стран, определяющих вектор и задающих планку

Таблица 1

Характеристика подходов к обучению в Античности

| Подходы | Характеристика | Ученые |
|---------------------------|---|--|
| Культуросообразный подход | что итоги обучения зависят исключительно от старательности (прилежности) обучающегося и от той культурной среды, в которую он «погружён» (от наличия достаточного числа школьных зданий, преподавателей, столовых, библиотек с книгами, ныне — компьютеров в классах и дома и т. п.). отрицали сам факт наличия природных способностей к обучению. Характерной особенностью этого подхода является обучение всех по единой программе, в одном темпе и т. п. | Л. С. Выготский; И.В. Герbart, Т. Д. Лысенко |
| Природосообразный подход | Ещё в античности многими людьми было замечено, что способности человека (в том числе к обучению, к примеру, воинским искусствам) в значительной степени зависят не только от его (её) воли, терпения, настойчивости и благоприятных внешних обстоятельств (учителя, питания и т. д.), а неким образом заданы изначально. В соответствии с уровнем миропонимания того времени этой внешней силе греками было дано название «фатум», индийцами «карма», русскими «судьба» (предопределённость) и т. д. Деятели религий данное явление по сию пору объясняется как особое божественное предназначение каждого человека (например, миссия, «крестный путь» в Христианстве). | М. Квинтилиан; Я.М.Коменский; Дж. Локк; И.Г. Песталоцци; А. Дистервег; К.Д. Ушинский |

Ключевые слова: высшее образование, система образования, научный подход, теоретическое обоснование, принципы, исследование, подход к обучению.

Annotation. The article deals with theoretical substantiation of the concept of "higher education" from the point of view of its interpretation and development in the scientific literature. In particular, disclosed the historical context of the emergence of the phenomenon of higher education, its needs and its modifications in the context of the development of political and socio-economic modernization. The article considers different approaches to the higher education system and its management, the place of education in the system of socio-economic relations. The article analyzes the scientific works of leading scientists, researchers, higher education and overall education development in Russia.

Keywords: higher education, education system, scientific approach, theoretical rationale, principles, research, approach to learning.

Введение. Раскрытие и обоснование понятия «высшее образование» в научной литературе невозможно без раскрытия понятия «образование», которое в широком смысле означает процесс или продукт «формирования ума, физических способностей личности и характера. В техническом смысле образование является процессом, с помощью которого общество через школы, а также колледжи, университеты и иные институты целенаправленно передает культурное наследие в виде накопленных знаний, ценностей и навыков от одного поколения к другому» [1, с. 84].

В контексте социального прогресса образование, кроме непосредственно формата передачи социального культурного наследия, позволяет человеку разрывать связи с природой, в которой объёмы познания и длительность жизни являются взаимосвязанными процессами.

Стоит отметить, что уже во времена античности сформировались два ключевых подхода к процессу обучения: культуросообразность и природосообразность. Особенности подходов представлены в таблице 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

развития образования, формируя при этом в процессе университетской подготовки «агентов влияния».

Однако существуют и упрощенные подходы, которые агрегируют кардинально противоположные концепции [10, с. 190], когда глобализация в данной области является только «разнообразием участников сотрудничества» в области образования, а интеграция в системе образования постепенно стала восприниматься как «сближение образовательных систем государств со сходными условиями исторического развития» [3, с. 17].

В научных дискуссиях о путях развития частного образования в эпоху информационного общества мы наблюдаем недостаточность экономического подхода, выявляющего потребность в применении новых концепций перехода от эконоцентризма к социально-культурной интерпретации, концепциям soft-power и smart-power, главным образом тогда, когда социальный эффект образования превосходит его прямую экономическую выгоду [12, с. 112].

В период информационной глобальной экономики темпы роста капитализации негосударственного сектора высшего образования намного превышают государственный. Причина состоит в повышенной эффективности. Отдача от имеющихся ресурсов, которые вложены в негосударственный сектор, зачастую значительно выше [11, с. 118]. Согласно данным наиболее авторитетного рейтинга в сфере высшего образования – Times World University Rankings 2015-2016, более 85% лидеров – являются негосударственными университетами и институтами. Именно лидеры высшего образования способны оказывать важнейшее влияние на процессы формирования философии образования XXI века, представляющей собой новую науку информационной эпохи.

Начиная с 90-х годов XX века, идет переход от приоритета воспитания как функции образования, к приоритету передачи профессиональных навыков и знаний в духе теории академического капитализма. «Die Zeit» называет этот переход «переворотом», когда университеты стали постепенно превращаться в компании, а рынок стал урезать способности, требуя более узкий набор навыков. Общество стало платить за это высокую цену путем разрушения многообразия знаний [2, с. 44].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическая ценность традиций российского образования заключается в том, что они выполняют компенсаторную функцию, а также восполняют пробелы государственного образования, способствуя тем самым обеспечению родителям и их детям адекватной свободы выбора типов учебно-воспитательных учреждений, а также возможности выбора домашней формы образования.

Кроме того, приоритетные и востребованные направления содержания частного образования является более гибким и вариативным в выборе учебных программ, что позволяет создавать особую благоприятную среду (микроклимат) для более успешной реализации педагогического процесса в системе учебно-воспитательного учреждения. Частное образование позволяет учесть предпочтения индивидуальных и групповых видов деятельности в условиях малой численности учебных групп, привлекая тем самым к работе более квалифицированных педагогов.

Литература:

1. Горбунов А. П. Трансформация экономического статуса современной высшей школы // Экономические науки. 2014. № 3. С. 121–126.
2. Грицай Я.О. Частное высшее образование в контексте философии образования XXI века. Научный обзор. 2016. № 6 (27). С. 40-45.
3. Емельянова А. С., Соколова Ф. Х. Высшее образование в России в контексте глобализационных и интеграционных процессов отечественных исследований // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – №1 – С. 15-27.
4. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII-первая половина XIX века. / Под ред. М. Ф. Шабаева – М.: Педагогика, 1973. – 608 с.
5. Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании: учеб. пособие. М.: Интерпракс, 1995. 240 с.
6. Региональный центр экономического развития. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://genichesk.inbicenter.com/strategicheskiesferyi/obrazovanie/>
7. Сергеева С.В. Становление и развитие частного школьного образования в России: Последняя четверть XVIII в. - первая половина XIX в. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва. – 2003.
8. Скаржинский М. И., Чекмарев В. В., Гибало Н. П., Степанов Е. Б., Генералова Г. Г. Очерки новой экономической теории. М., 2001. 208 с.
9. Clayton T. Beyond Mystification: Reconnecting World-System Theory for Comparative Education// Comparative Education Review. 1998. №42. P. 479–496.
10. Hoogvelt A. Globalisation and the Postcolonial World: The New Political Economy of Development. Basingstoke, Eng.: Macmillan, 1997.
11. П'инский И. М. Negosudarstvenny'e vuzy' Rossii: opyt samoidentifikaczi. М.: Izd-vo Mosk. gumanitar. in-ta, 2004. 351 s.
12. Nye, J.S. Bound to Lead: The Changing Nature of American Power, Basic Books, New York, NY., 1990.

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

Н.П. Кононыкин и Н.А. Щербакова рекомендуют не читать мораль басни, пока не поняли, чему учит содержание конкретной части басни, пока дети не выяснили особенностей действующих лиц, не сделали перенос «характерных черт животных, изображенных в баснях, в реальную человеческую среду» [7].

Выводы. Таким образом, в начальных классах работа над темой и идеей произведения, сюжетом и композицией, литературным персонажем, образными средствами языка является составной частью анализа художественного произведения. Такой подход обеспечивает полноценное восприятие художественного произведения, развивает культуру речи учащихся.

Литература:

1. Введение в литературоведение: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. С. 163
2. Литературное чтение: 2 класс: учебник для учащихся общеобразоват. учреждений: в 2 ч. Ч. 1. С. 68
3. Маранцман В.Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе. / В.Г. Маранцман, Т.В. Чирковская // Проблемное изучение литературного произведения в школе. - М.: Просвещение, 1977. - 303 с.
4. Рез З.Я. Методика преподавания литературы [Текст] / З.Я. Рез // Методика преподавания литературы. - М.: Просвещение, 1985. - 450 с.
5. Рожина Л.Н. Психология воспитания литературного героя школьниками / Л.Н. Рожина // Психология воспитания литературного героя школьниками. - М.: Просвещение, 2000. - 392 с.
6. Стремек И.М. «Литературное чтение» в начальных классах: особенности изучения учебного предмета// - №4 – 2008 - С. 3-7.
7. Щербакова Н.А. Художественная литература в психологическом образовании М.: Университетская книга, 2009. – 160 с.

Педагогика**УДК 378****кандидат педагогических наук, доцент Яяева Назле Миметовна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое обоснование понятия «высшее образование» с точки зрения его интерпретации и развития в научной литературе. В частности, раскрыт исторический контекст возникновения феномена высшего образования, потребности в нем и его видоизменения в контексте развития политической и социально-экономической модернизации. Рассмотрены различные подходы к самой системе высшего образования и его управлению, о месте образования в системе социально-экономических отношений. В статье проводится анализ научных работ ведущих ученых исследователей области высшего образования, а также в целом развития образования в России.

3) Беседа о повадках животных — действующих лицах басни, которую предстоит читать.

II. Чтение басни учителем

Беседа эмоционально-оценочного плана.

III. Анализ конкретного содержания басни.

1) Уточнение структуры и композиции басни. (Чтение, составление плана и т. п.).

2) Выяснение мотивов поведения действующих лиц, их характерных черт. (Выборочное чтение, словесное и графическое рисование, ответы на вопросы).

3) Установление главной мысли конкретного содержания басни.

IV. Раскрытие аллегории.

V. Анализ той части басни, в которой заключена мораль.

VI. Аналогия из жизни.

Следовательно, изучение такого жанра как басня в начальных классах предполагает умение школьников элементарно анализировать прочитанное. Научить этому детей не так просто, умение анализировать надо производить систематически. Ученикам начальной школы трудно мотивировать свое мнение, делать выводы и обобщения. Задача учителя – помочь им понять идейную глубину произведения, как можно полнее постичь его эстетическую ценность.

Успех работы над басней, как убеждает школьный опыт, определяется рядом условий. Важно в процессе анализа басни помочь ученику живо представить развитие действия, ярко воспринять образы. Поэтому целесообразно предлагать учащимся словесное рисование, чтение в лицах на завершающем этапе работы и тому подобное.

Необходимо развивать у учащихся внимание к каждой детали обстановки, в которой действуют персонажи, до каждого штриха их внешности.

Народный колорит, достигнутый языковой мастерством баснописца, обогатит отдельные детали рассказа. Это позволяет подчеркнуть нарастание гнева против хищников-волков, стоящих перед угрозой "видимой смерти". В басне ощутим ироничный тон рассказчика, направленный против общественного хищничества. Особую остроту приобретает поговорка "хоть сядь и плачь", которым подчеркивается назревания остроты конфликта. Такое употребление поговорок, использование динамических оборотов повествовательной манеры придает оригинальности басням Глебова, в которых предстают характеры разных представителей общества. Это особенно заметно в ранней басне "Волк и Ягненок" [4].

Работа над раскрытием морали басни, приемы совершенствования качества чтения в работе над басней и заучивания наизусть.

Один из центральных вопросов анализа басни связан с раскрытием морали и аллегории. Когда работать над моралью басни: до специального анализа ее конкретного содержания или после?

В методике (Е.А. Адамович, Н.П. Кононыкин, Н.А. Щербакова, Н.А. Щепетова, В.И. Яковлева и др.) традиционным стал подход, согласно которому работа над текстом басни начинается с раскрытия ее конкретного содержания. Затем следует выяснение смысла (кто подразумевается под действующими лицами басни) иносказание и, наконец, рассматривается мораль.

УДК 004.4:37.03

преподаватель кафедры прикладной информатики

Асанова Усние Бахтияровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

студент Могильный Даниил Романович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

КОМПЬЮТЕРНЫЙ ТРЕНАЖЕР «ПРОЕКТИРОВЩИК ИНТЕРЬЕРА»

Аннотация. В статье рассмотрен инструментарий разработки, представлены UML-диаграммы, раскрыто содержание файлов исходного кода, приведены подгруппы задач, включенные в обучающе-развивающую программу клиент-серверной архитектуры «Проектировщик интерьера». В соответствии с решаемыми педагогическими задачами приложение, описанное в статье, относится к компьютерным тренажерам.

Разработанный программный продукт ориентирован на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и предназначен для развития пространственного мышления, ознакомления с основами проектирования интерьера, изучения названий цветов.

Ключевые слова: компьютерный тренажер, веб-приложение, UML-диаграммы, развитие пространственного мышления.

Annotation. The article deals with the development tools, UML-diagrams, the contents of the source code files, subgroup of tasks included in the training-developing program client-server architecture "Interior Designer". In accordance to the solved pedagogical tasks, the application described in this article relates to computer simulators.

The developed software product is aimed at senior preschool and younger school age children and designed for the development of spatial thinking, getting acquainted with the basics of interior design, studying colour names.

Keywords: computer simulator, web-based application, the UML-diagrams, spatial thinking development.

Введение. Наличие пространственных способностей многократно облегчает жизнь человека. Многие профессии неразрывно связаны с данным навыком. К примеру, невозможно стать высококлассным дизайнером, художником, инженером или конструктором, если нет способности к восприятию трехмерных образов.

Существует большое количество настольных игр (Дженга, Дженга Тетрис, Quadefy и др.), картинок и конструкторов, которые следует собрать из пазлов, тестов, направленных на развитие пространственного мышления. Однако в связи с широким распространением компьютерных технологий данные средства все более вытесняются интерактивными приложениями.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – описать инструментарий разработки и представить содержание компьютерного тренажера «Проектировщик интерьера» клиент-серверной архитектуры.

Изложение основного материала статьи.

Средства разработки компьютерного тренажера.

Для создания каркаса веб-приложения были выбраны современные технологии, а именно *HTML5* (гипертекстовый язык разметки) и *CSS3* (каскадные таблицы стилей). Данные технологии позволяют создавать только статические страницы, поэтому для создания динамических элементов в качестве клиентского языка программирования был выбран прототипно-ориентированный язык *JavaScript* версии *ECMAScript 2015 (ES6)*. В новый стандарт ES6 было добавлено большое количество нововведений: `let` и `const` – альтернативы `var` при объявлении переменных, классы, шаблонные строки, которые существенно облегчают разработку. Данный язык позволяет не только проверять введенную пользователем информацию, но и «оживлять» статические страницы веб-приложения, манипулируя DOM-узлами (Document Object Model) и стилями (CSS). Для расширения функционала языка JavaScript и упрощения разработки была подключена и использована библиотека *jQuery*.

Полноценное веб-приложение нельзя представить без серверной части, которой порой уделяется большая часть времени при разработке приложения. В результате обзора существующих решений для разработки серверной части был выбран так называемый препроцессор гипертекста – *PHP*. По версии ресурса ТЮВЕ, на декабрь 2016 года язык PHP занимает седьмую строчку по популярности языков программирования, основываясь на количестве поисковых запросов, содержащих название языка [1]. По данным ведущего научного и инженерного ежемесячного журнала – *IEEE Spectrum*, издаваемого Институтом инженеров электротехники и электроники, на июль 2016 года язык PHP также занимает седьмую позицию в списке наиболее распространенных [2]. Это, несомненно, свидетельствует о том, что язык действительно актуален и интенсивно используем.

Одним из основных назначений серверных языков является взаимодействие с базами данных. В качестве системы управления базами данных (СУБД) для разработки веб-приложения «Планировщик интерьера» была выбрана свободная реляционная система *MySQL*, в качестве языка запросов – *Structured Query Language (SQL)*. Среди преимуществ *MySQL* можно выделить то, что СУБД имеет API с большим количеством языков программирования: C, C++, Эйфель, Java, Лисп, Perl, PHP, Python, Ruby, Smalltalk и Tcl [3].

Для создания веб-приложения в качестве текстового редактора был выбран *Sublime Text 3*. Редактор является кроссплатформенным, что позволяет разрабатывать приложения независимо от операционной системы. Данный редактор уступает по мощности большинству IDE, например, *IntelliJ Idea*, *PHPStorm*, *WebStorm*, однако у него имеется ряд преимуществ, а именно:

- Гибкость – высокая степень настраиваемости;
- Скорость. Данный редактор не содержит большого количества дополнительных встроенных библиотек;
- Большое количество сторонних плагинов.

Для расширения функциональности были установлены следующие плагины: *Emmet*, *AutoFileName*, *Color Highlighter*.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

— Какой момент вы считаете началом описанного случая, то есть завязкой действия? Прочитайте.

— Когда действие достигло наивысшего момента своего развития? Докажите текстом.

— Прочитайте развязку действия.

— Что же является основным стержнем в развитии действия? (Льстивая речь Лисицы, от которой у Вороны закружилась голова).

— Докажите, что лезть Лисицы все больше и больше росли, а Ворона все больше и больше подвергалась льстивой похвале.

— Почему Лисица так хвалит Ворону?

— Как автор подчеркнул, что на самом деле Ворона не такая? Прочитайте строчки и выделите слова, наиболее ярко передающие это несоответствие. — Какой вы представили себе Лисицу, читая эту басню?

— В чем оказалась мастерство И. А. Крылова в описании Лисы? (Передал не только содержание ее похвальных языков, но и интонацию ее голоса, ее движения...)

— Какая Ворона? (Глупа, доверчива, любит лезть...)

— Почему Лисице удалось обмануть Ворону? (Ворона любила лезть.) Лисица умела льстить.

— Какова основная мысль басни? (Того, кто любит лезть, легко обмануть лезтью).

— Кого осуждает И. А. Крылов в своей басне? (И того, кто льстит, и того, кто любит лезть).

— Прочитайте первые четыре строчки басни.

— Как понимаете смысл первой строчки "Уж сколько раз твердили миру..."? (Много раз повторяли людям одно и то же).

— Замените другими словами гнусная лезть. (Незаслуженная похвала отвратительна).

— Но только все не впрок. А как можно сказать иначе? (Все не на пользу.)

— Что означают слова: И в сердце льстец всегда отыщет уголок? (Льстивый человек сумеет привлечь другого на свою сторону).

— Передайте смысл первых четырех строк своими словами.

— А теперь сравните, как об этом же сказал автор басни. (Мысль выражена четко, образно. Во-первых, четырех строчках автор выразил самое главное).

— Прочитаем всю басню в лицах.

— Если вы встретите людей, которые льстят, то есть незаслуженно хвалят кого-либо, ради своей личной выгоды, кого из персонажей басни они вам напомнят?

Итак, работа над басней чаще всего включает следующие компоненты: восприятие конкретного содержания, раскрытие композиции, характерных особенностей действующих лиц, мотивов их поведения, раскрытие аллегории, выяснение главной мысли конкретной части басни и анализ морали [4].

Если за основу принять только что указанную последовательность работы, то урок, на котором учащиеся читают басню, будет иметь следующую структуру:

1. Подготовительная работа.

1) Рассказ учителя об авторе басни.

2) Викторина по материалу прочитанных басен.

Успешной работе над басней помогут свойственным этому жанру картинность описаний, меткость выражений, образные характеристики персонажей [5].

Как и сказка, басня увлекает живописным изображением действующих лиц, в частности животных, птиц, рыб. У детей особое отношение к ним: они их любят в жизни, а потому с интересом слушают рассказы об их. Этой влюбленностью в птиц, зверюшек, учитель должен воспользоваться: перед работой над басней рассказать о какой-либо зверюшке, вспомнить, какие привычки птиц и животных известны детям. Цель таких бесед - соответственно настроить детей на слушание текста.

В работе над басней методика рекомендует придерживаться определенных требований.

Особенности басни как жанра:

- басня - произведение художественной литературы, это - иносказательный рассказ учебного характера;
- персонажи басен - животные, птицы, рыбы; действующими лицами могут быть люди и предметы;
- басня состоит из двух частей: изображение событий или рассказы о них и наставление (мораль).

Этапы работы над баснями в начальной школе следующие:

а) выборочное чтение (какими словами баснописец говорит о том, что хотели сделать Лебедь, Щука и Рак? Прочитайте слова, которые передают обеспокоенность. Найдите часть, в которой речь идет о том, почему у них ничего не вышло);

б) ответы на вопросы (Почему Лебедь, Щука и Рак не могут сдвинуть воз? в каких случаях мы говорим "да только и воз доньше там?");

в) установление главной мысли произведения (Почему Лебедь, Щука и Рак, не смогли сдвинуть воз? Прочитайте последние две строки и подумайте: можем ли мы сказать, кто из них виноват? Случается, ли такое среди людей? Какова же мораль?).

В заключении учитель заостряет внимание детей на том, что именно осуждается в басне (беспорядка) и к чему призывает баснописец (до дружбы, дружбы).

Чтобы не нарушить во время чтения басни специфики ее как жанра, следует, во-первых, не забывать, что басня — это так называемый свободный стих, то есть с разным количеством остановок в стихотворных строках, и требует, следовательно, в конце каждой стихотворной строки соответствующих пауз; во-вторых, основной тон исполнения должен быть естественный, убедительный и не печальный, поскольку изображение в басне подается в форме рассказа с наличием развернутого диалога. Кроме него, басне свойственны еще элементы комизма.

Итак, чтец должен выступать перед слушателями как собеседник, который эмоционально рассказывает им о "интересный поучительный случай, из которого они должны принять тот или иной урок практической морали", в-третьих, обязательно учитывать язык автора и язык аллегорических образов [4].

Целесообразно начать работу учеников над текстом по чтению про себя с заданием разделить басню на три части. Учащиеся делят текст на части, обосновывают деление и тем самым уточняют для себя композицию басни, развитие действия.

Визуальное моделирование компьютерного тренажера.

UML-диаграммы позволяют визуализировать модель разрабатываемой программы с различных точек зрения. Каждая диаграмма охватывает определенный аспект функционирования моделируемой программы. Например, одна диаграмма описывает взаимодействие пользователей с программой, другая – изменение состояний программы в процессе ее работы, третья – взаимодействие между собой частей программы и т. д. [4].

Функциональные требования обычно выражаются через взаимодействие приложения с потенциальным внешним пользователем. На рисунке 1 показана диаграмма прецедентов для программы «Проектировщик интерьера».

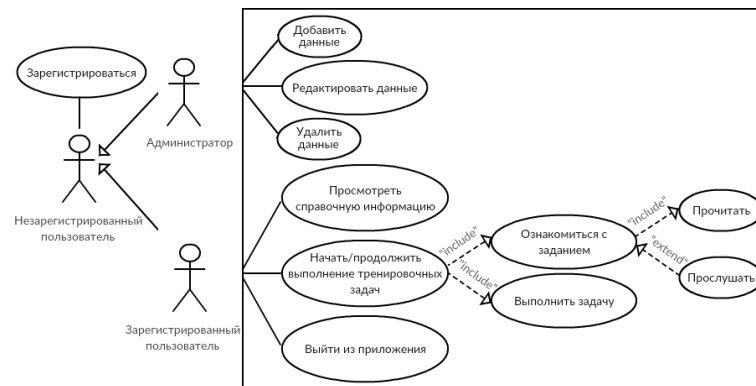


Рис. 1. Диаграмма вариантов использования для системы «Проектировщик интерьера»

Диаграмма классов является одним из основных способов описания структуры системы. UML в первую очередь объектно-ориентированный язык, и классы являются основным «строительным материалом». На диаграмме классов применяется один основной тип сущностей: классы.

На рисунке 2 изображены разработанные классы в виде диаграммы классов. Каждый класс представляется в виде прямоугольника, разделенного на три части, в которых размещается имя класса, его атрибуты и перечень методов класса.

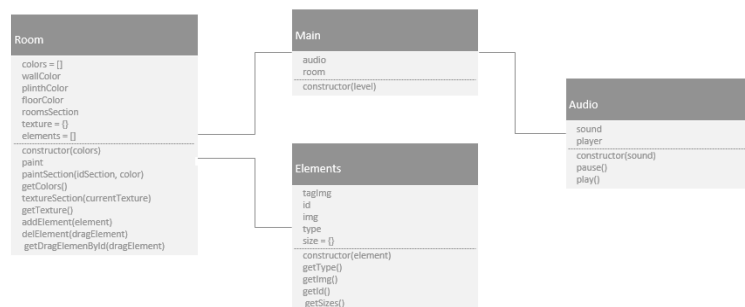


Рис. 2. Диаграмма классов

На диаграмме представлены 4 класса:

- Main
- Room
- Elements
- Audio

Стартовой точкой приложения является файл main.js. Данный файл взаимодействует со всеми созданными классами веб-приложения и его можно условно разделить на 5 основных частей: навигация, аудио, управление текстурами и цветами *элементов рабочей области*, *элементами интерьера* (удаление, добавление), настройка контекстного меню элемента.

В файле main.js создается объект game класса Main. Класс Main является наиболее простым среди разработанных классов. Он содержит конструктор, который инициализирует объекты класса Room и Audio. Класс Room реализует операции взаимодействия с комнатой. Конструктор данного класса принимает 3 параметра wallColor, plinthColor, floorColor, которые определяют первоначальные цвета стены, плинтуса и пола соответственно. Данный класс содержит большое количество методов для управления *элементами рабочей области*. Например, метод paintSection, который изменяет цвет определенной секции комнаты (стена, плинтус, пол), метод textureSection принимает один параметр – текущую секцию и меняет ее текстуру, например, если это стена, данный метод изменяет текстуры обоев, камня, декоративной штукатурки, а если пол, то текстуры ламината, кафеля, паркета или др. Наиболее часто используемыми функциями-членами данного класса назвать методы манипулирования *элементами интерьера*. Так, например, метод addElement принимает html-элемент, добавляет его непосредственно в DOM и в массив объектов elements. При добавлении нового элемента происходит взаимодействие с библиотекой JQuery посредством вызова методов draggable and droppable. Например, для элементов, которые должны быть размещены на стенах, задаются ограничения перетаскивания по стене. Для наглядности была реализована функция подсветки элементов. В случае если передвигаемый элемент будет соприкасаться с другим элементом интерьера, размещенным на странице, то затронутый элемент просигнализирует о данном событии красным цветом. Библиотека JQuery также была использована для создания «resizable» объектов. Так, например, любую картинку, помещенную на стену

ситуаций. Повторяя их, автор сказки достигает последовательного развертывания событий.

Не все сказки основаны именно на таких принципах развертывания событий. Но в подавляющем их большинстве повтор эпизодов определяет структуру сказки.

Непрерывной частью сказки является ее концовка. В ней – результат всего совершенного героями сказки. Концовка большинства народных сказок, как и их начало, своеобразная: "Вот и сказке конец, а кто слушал – молодец", "Сказке конец, а мне меду корец", "И стали они жить-поживать и добра наживать" и другие. На композиционную часть сказки особенно уместно обратить внимание детей. Сделать это можно по-разному. Один из приемов – поставить вопрос: "Чем же закончилась сказка?"

Таким образом, в начальных классах не дается определение сказки как жанра. В процессе чтения сказок детям раскрываются их своеобразные черты: фантастичность, описания необычных событий с участием зверей, явлений природы и людей, специфический зачин, типично сказочный изложение с повтором однотипных действий, концовка. Под конец обучения в начальной школе учащиеся смогут выделить сказку как жанр от других рассматриваемых на уроке чтения текстов. Для этого им хватит знания названных особенностей. Выделение трех групп сказок: о животных, волшебные и бытовые – не входит в программу начальных классов. Об этой литературоведческой классификации сказок ученики узнают в старших классах.

Особенность сказки состоит в том, что в сказке назидательность выражена не навязчиво, не прямолинейно. Детей привлекает захватывающая фабула, ярко нарисованы образы, остроумные характеристики.

В сказках содержится значительный образовательный и воспитательный потенциал. Дети искренне переживают горе, несчастье оскорбленных. В частности, они не равнодушно относятся к гибели овцы, козы, собаки в сказке "Самому волка не побороть". Им сожалению неудачливых мстителей за смерть отца, брата, подруги. В этом случае следует не развеивать детей сочувствие погибшим, а направлять их на осознание того, в чем ошибка действий тех, кто не вернулся из леса, где был волк [3, с. 303].

Методика работы над басней.

Методика работы в школе над басней обусловлена ее спецификой как вида художественного произведения. В литературоведении басня определяется как иносказательный рассказ поучительного характера. Таким образом, выделяются такие существенные признаки басни, как наличие морали (нравоучения) и аллегории (иносказания). В баснях часто действующими лицами являются животные, но этот признак не выступает как обязательная (персонажами басни могут быть и люди). Также не обязательным для басни является стихотворная форма.

Для подготовки учащихся к восприятию и пониманию текста используется прием "формирования установки на смысловое содержание". Суть приема заключается в постепенной подготовке учащихся к восприятию смысла текста за счет предварительного ознакомления школьников с аналогичными по смыслу текстами. Например, учащиеся лучше понимают смысл пословицы, если перед этим обсудить с ними смысл аналогичных пословиц.

книги, тетради. Задача учителя – всячески поощрять учеников к написанию сказок.

Дети младшего возраста сознательно воспринимают условность сказки, а потому четко отличают фантазию от реальности. В фантазии они относятся как к игре.

Итак, сказочную ситуацию они воспринимают как игру. Поэтому нет нужды повторять известное им и подчеркивать, что сказочный персонаж вымышленный. В сказке говорится о добре и зле, о плохом и хорошем. Детская внимание должно быть сосредоточено на этих моральных и человеческих категориях, а не на развенчании необычности сказочных ситуаций. Еще одно обстоятельство предостерегает учителя от заострения внимания детей на фантастической основе сказки. Это – наличие в книгах для чтение сказок, сюжет которых мало похож на фантастику, необычность.

Важно обратить внимание на особенности волшебных или героико-фантастических сказок, их отличия от "звериного эпоса". Так, например, волшебные сказки имеют более сложную структуру, они более длинные, состоящие из многих эпизодов, приключений, отличаются особой вычурностью, имеют мощный фантастический элемент.

Главными положительными персонажами этих сказок часто выступают герои – богатыри, добро создатели, подвиги которых имеют освободительно-патриотический характер; они наделены необычными качествами: сверхъестественной силой, сообразительным умом, отзывчивым нравом.

В отличие от сказок о животных, в волшебных сказках имеющиеся чудесные превращения: они наполнены удивительными вещами и существами. Носители добра и справедливости в этих сказках выходят победителями над любимыми (реальными или мифическими) силами.

Во время ознакомления учащихся с социально-бытовыми сказками учителю следует подчеркнуть отсутствие в содержании удивительных существ, сверхъестественных сил, чудесных превращений, на том, что в таких сказках, по сравнению с предыдущими, значительно больше элементов действительности, реальных жизненных событий.

Нет необходимости все данные сразу подавать ученикам начальных классов. Им достаточно того, что фантастичность этого жанра (волшебные сказки) они поймут на сказках про зверей, явления природы. Когда же по программе дойдет очередь до изучения сказок о людях (социально-бытовые сказки), учитель обратит внимание детей на то, что героями сказок могут быть и люди. Но и в этом случае остается фантастичность повествования. Со временем учитель назовет детям другие признаки сказки: сказки бывают народные и авторские, то есть написанные одним сказочником.

На третьем году обучения внимание учеников можно привлечь к особенностям строения сказки. Каждая сказка построена по-своему. Однако в сказках как своеобразном жанре есть и определенные закономерности, по которым ведется преподавание. На них надо указать. Даже ученики 1 и 2 классов легко схватывают, что начало сказки открывается преимущественно словами: "Жил-был" или "Жили-были", "Жил" или "Давно, давно это было". Пусть и дети именно так начинают придуманные ими сказки [2, с. 68].

Школьная практика показывает, что ученики без труда осознают одну из важных особенностей многих сказок – повторение однотипных действий или

комнаты, можно масштабировать путем нажатия левой клавиши мыши на правый нижний угол элемента и, перемещая курсор вверх или вниз, соответственно уменьшать и увеличивать размер элемента.

Были заданы следующие параметры масштабирования элементов:

- сохранение пропорций;
- максимальная и минимальная высота и ширина. Это предусмотрено для того, чтобы объект, над которым производится действие, не выходил за пределы рабочей области.

Также в данном классе используются метод `getDragElementById`, возвращающий элемент интерьера по его идентификатору, а также метод `delElement`, удаляющий элемент.

Одним из полей класса `Room` выступает массив в качестве объектов класса `Elements`, который отвечает за определенный элемент интерьера, например, стол, картина или диван. Данный класс содержит все необходимые поля для описания вышеперечисленных элементов интерьера, а именно: идентификатор, тип элемента, размеры, представляемые объектом `sizes`, в котором содержатся высота и длина элемента, статическое поле `Elements.count`, которое и отвечает за идентификатор элемента. Последний атрибут инкрементируется при вызове конструктора класса, то есть при создании нового объекта класса `Elements`. Это позволяет создать уникальные значения идентификатора для каждого элемента. Класс `Elements` содержит минимальное количество методов, так называемых геттеров, которые возвращают все поля данного класса.

Класс `Audio` предназначен для манипулирования аудиоподсказками к каждой задаче компьютерного тренажера «Планировщик интерьера».

В приложении можно выделить важный элемент – модальные окна, функционал которых был реализован в отдельном файле `application.js`. Данный модуль описывает неотъемлемые элементы веб-приложения:

- модальное окно, которое запускается в начале каждого уровня, содержащее теоретическую информацию, условие задачи текущего уровня и кнопки управления аудио подсказками. Для удобства пользователей была добавлена система вызова этого окна в любой момент прохождения каждого уровня;

- модальное окно, которое сигнализирует об успешном прохождении текущего уровня. При вызове данного окна выполняется запрос на сервер, в результате которого у текущего пользователя в базе данных инкрементируется поле `currentLvl`, после чего приложение автоматически перенаправляет пользователя на следующий уровень.

Главное окно приложения содержит блоки:

- рабочая область (модель комнаты), занимающая не менее 60% размеров страницы;
- элементов интерьера, цветов и текстур;
- кнопок возврата в меню и открытия карточки (модального окна) с условием задачи текущего уровня.

Задачи, включенные в приложение можно сгруппировать:

- репродуктивные задачи, а именно воспроизведение по памяти геометрических форм;
- задачи на определение формы предметов;
- задачи на подбор пары к стимулу;

- задачи, содержащие предложные конструкции пространственного значения;

- задачи с трехмерными объектами [5].

Примеры подгрупп тренировочных задач:

1. Изменить размер элемента интерьера в соответствии с заданным значением (например, чтобы он влез в отведенный для него участок);

2. Дополнить комнату к празднованию различных мероприятий (дня рождения, нового года) представленными названиями элементами интерьера в соответствии с заданной цветовой палитрой и в указанном месте (например, над, под, на, выше, слева, справа от определенного объекта). Усложнение задачи предусматривает увеличение количества элементов интерьера, а также диапазона оттенков цветовой палитры;

3. Определить и удалить предмет интерьера такой же формы из модели комнаты;

4. Определить к какой группе относится схематично изображенный элемент интерьера, выбрать один и разместить на рабочей области;

5. Выбрать текстуру паркетной доски, декоративной штукатурки или других элементов интерьера, аналогичную указанной, и разместить на рабочей области;

6. Выбрать трехмерные объекты, изображенные в двухмерной плоскости;

7. Выяснить каким будет очередное расположение элементов интерьера (рис. 3) и разместить их соответствующим образом на рабочей области.

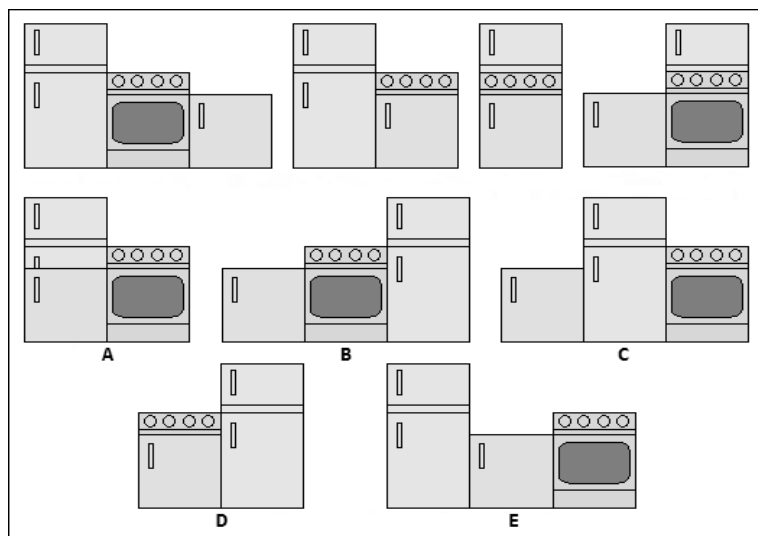


Рис. 3. Пример задачи с предложенными вариантами ответов

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

сказками, баснями, очерками, легендами, преданиями, малыми фольклорными формами. А потому у учеников нужно выработать умения работать с тестами произведений разных жанров, творчески воспринимать их, а также воспитывать у младших школьников художественный вкус, эстетическое чувство, утверждать основы нравственности и гражданственности, творческого отношения к слову [1, с. 163].

Методика работы над рассказом.

Рассказы, представленные в книгах для 2-4 классов, условно разделяют на две группы: рассказы, в которых действуют люди, и рассказы о природе и деятельности в ней людей. Первую из них при начальном ознакомлении с произведением стоит читать самому учителю. Вторую – можно поручать ученикам, но не ранее, как в 3 классе.

Эту дифференциацию рассказов следует учитывать и при введении в учебный процесс молчаливого чтения. Произведения, насыщенные драматическими событиями (рассказы о людях), лучше воспринимаются в громком чтении. Рассказы о природе, которые не имеют четкого эмоционального содержания, допустимо давать детям для молчаливого первоначального чтения.

Анализ частей рассказа целесообразно проводить так, чтобы сами дети работали над ним. Не исключаются возможности применения вопросов, побуждающих детей к репродуктивности ответа, следует шире применять вопросы, которые заставляют учащихся думать, сравнивать, сопоставлять, оценивать, делать выводы. Не надо бояться, когда школьники по-разному оценивают действия героев. Не рекомендуется сразу же исправлять неправильную характеристику персонажа. Дать ему надлежащую оценку учитель еще успеет. Куда важнее провести с классом беседу о том, как дети понимают его действия, почему именно так, а не иначе представляется поведение героя [1, с. 163].

Методика работы над сказкой.

Детям не следует говорить, что сказочные события выдуманные. Условность сказки они сами чувствуют. Она им нравится. Они и в классе готовы играть в придуманных сказочных героев. И это надо всячески поддерживать. Текст многих сказок поддается считыванию в лицах. Методика рекомендует учителю воспользоваться этой возможностью: учащиеся привлекаются к диалогу.

В процессе такой заинтересованной работы детей над сказкой создаются благоприятные условия для раскрытия перед ними особенностей этого вида народного творчества. Они еще раз убеждают, что сказка – это рассказ о каком-то необычном событии. В ее основе – выдумка, фантазия, ведь на самом деле звери не разговаривают, а в сказках они пользуются человеческим языком. Однако детей это не смущает, они интересуются сказкой именно потому, что в ней звери живут и разговаривают на понятном языке. Дети осознают, что в жизни волк и лиса не дружат, а в сказке они – неразлучные друзья. Это и убеждает в том, что сказки с участием зверей – фантастические. Наряду с зверями в сказках действуют явления природы: Зима, Мороз, Солнце и др. А это также фантастика. Дети воспринимают это восторженно.

Поэтому довольно часто прибегают к собственному фантазированию – созданию сказок про зверей, а то и об окружающие предметы: столы, стулья,

3. Ярычев Н.У., Алгаев А.Н. педагогические условия развития коммуникативной мобильности будущих педагогов-психологов // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10-9. С. 2035-2039.

4. Ярычев Н.У., Дудаев Г.С.Х. Формирование управленческой компетентности будущих специалистов государственного управления - Кисловодск, 2015.

Педагогика

УДК 8.48

доцент Яяева Алим Миметовна

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

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД РАЗЛИЧНЫМИ ЖАНРАМИ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье раскрываются методические аспекты работы над различными жанрами литературы. Представлен анализ подходов в изучении рассказов, сказок и басен и других жанров.

Ключевые слова: произведение, литература, жанры, рассказ, сказка, басня.

Annotation. The article describes the methodological aspects of the work of the different genres of literature. The analysis of approaches to the study of stories, fairy tales and fables, and other genres.

Keywords: work, literature, genres, story, tale, fable.

Введение. Художественное произведение является основой современного урока чтения, организация работы с которым является сложным делом для каждого педагога. Это обусловлено тем, что в каждом классе в течении учебного года дети знакомятся с произведениями разными по жанру, по объему, сложности. Это в свою очередь требует от учителя творческого подхода к каждому уроку чтения. Но от того, насколько целенаправленно учителю удастся учесть особенности восприятия учащимися определенного возраста жанра, содержания, активизировать эмоции, мышление, в значительной мере зависит результат обработки произведения, положительного влияния его на всестороннее, а особенно речевое развитие ребенка [6, с. 3-7].

Учитывая художественный жанр, возрастные индивидуальные особенности восприятия его учениками определенного возраста, учитель должен выбрать те виды работы над текстом, которые бы помогли понять прочитанное, представить, усвоить предметы и явления, картины в том порядке и полноте, как хотел того автор, посмотреть на вещи его глазами, мыслить его мыслями, переживать вместе с ним, то есть дать ребенку возможность проявить собственный эмоционально-эстетический отклик на изображенное, не захватывая вне текстовыми ассоциативными наслонениями, которые могут привести к расстройству авторской образно-эмоциональной структуры.

Изложение основного материала статьи. Разнообразная тематика текстов представлена произведениями разных жанров: рассказами, стихами,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В задачах 3,4,5 объекты (элементы интерьера) представляются на ограниченный диапазон времени (в зависимости от его сложности).

Для комфортного управления веб-приложением: добавления, изменения или удаления информации была создана панель администратора, первоначальный вход в которую предусматривает ввод логина – «admin», и пароля – «123», которые хранятся в таблице «Admin» базы данных.

Для усложнения взлома были предусмотрены: возможность изменения пароля; использование функции MD5 для хеширования значения данного поля с применением динамической «соли». Таким образом, у двух пользователей с паролем «123456» будут разные «соли» – «соль1» и «соль2», а соответственно и хеш-функции от «123456соль1» и «123456соль2» в базе тоже будут разные.

Компьютерное средство обучения (КСО) «Проектировщик интерьера» относится:

- по решаемым педагогическим задачам (выработка умений и навыков решения типовых практических задач в данной предметной области, выработка умений анализа и принятия решений в нестандартных проблемных ситуациях, развитие способностей к определенным видам деятельности, контроль и оценивание уровней знаний и умений) к средству практической подготовки, а именно – компьютерным тренажерам;
- по уровню образования к дошкольному и начальному общему образованию;
- по использованию телекоммуникационных технологий к сетевому, ориентированному на глобальные сети, не предусматривающему взаимодействие обучающихся, взаимодействие обучающихся и учителей;
- по виду пользовательского интерфейса с традиционным графическим пользовательским интерфейсом [6].

Выводы. Использование компьютерного тренажера «Проектировщик интерьера» детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста будет способствовать развитию пространственного мышления, ознакомлению с основ проектирования интерьера, изучению названий цветов.

КСО реализовано на основе визуального моделирования с использованием современных средств разработки, а именно: *HTML5* (гипертекстовый язык разметки) и *CSS3* (каскадные таблицы стилей), язык программирования *JavaScript* версии *ECMAScript 2015 (ES6)* с библиотекой *JQuery*, *PHP*, СУБД *MySQL*, текстовый редактор *Sublime Text 3*. Приведенное описание файлов исходного кода позволит специалистам по реализации КСО понять логику разработки аналогичного приложения.

В перспективе планируется расширение функциональных возможностей приложения, в частности, собственного озвучивания условий тренировочных задач (например, родителями пользователя). Также планируется разработка новых графических оболочек, которые пользователь сможет менять самостоятельно.

Литература:

1. ТЮБЕ Index for December 2016. – URL: <http://www.tiobe.com/tiobe-index/> (дата обращения: 05.12.2016).
2. STEPHEN CASS The 2016 Top Programming Languages. – URL: <http://spectrum.ieee.org/computing/software/the-2016-top-programming-languages> (дата обращения: 06.12.2016).

3. Рудаков, С.А. Web-технологии на стороне сервера / С.А. Рудаков. – URL: http://math.csu.ru/~rusear/W_T/Intreduction/FPK.htm (дата обращения: 06.12.2016).

4. Сейдаметова, С. Роль визуального моделирования в проектировании программного обеспечения / С. Сейдаметова, А. Н. Аблякимова // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2016. – №3 (13). – С. 18–23.

5. Бендас, Т.В. Гендерная психология: учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2016. – 431 с.

6. Башмаков, А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Филинь, 2003. – 616 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат политических наук, доцент кафедры философии и социальных наук **Бекиров Сервер Нариманович**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению внимания как одного из психических процессов, воздействующих на уровень усвоения учебной информации. В статье рассматриваются виды внимания и их характерные отличия. В работе изучается проблема активизации внимания студентов в процессе преподавания социологических дисциплин, приводятся методические рекомендации относительно развития и сохранения различных видов внимания будущих специалистов в процессе учебных занятий.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, активизация внимания обучающихся, система высшего профессионального образования, специфика преподавания социологических дисциплин, технологии активизации познавательной деятельности.

Annotation. The article is devoted to the study of attention as one of the mental processes that affect the level of assimilation of educational information. The article discusses the types of attention and their characteristic differences. The paper deals with the problem of enhancing students' attention in teaching sociological disciplines, presents methodological recommendations for the development and conservation of various types of attention of future specialists in the process of studies.

Keywords: activation of cognitive activity, the increase in the interest of students, the system of higher professional education, the specificity of teaching sociological disciplines, technology of activation of informative activity.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Искажение традиционных ценностей вызывает расстройство личных убеждений и ценностей, что требует от современных руководителей способности прояснить свои личные ценности.

3. Наличие широкой возможности выбора подразумевает необходимость менеджера четко определить цели выполняемой работы и собственные цели.

4. Не всегда существующие возможности для обучения приводят к тому, что современный руководитель должен сам выстраивать постоянный собственный рост и развитие.

5. Большое количество проблем при ограниченности средства их решения требует способности руководителя решать вопросы быстро и эффективно.

6. Наличие постоянной конкуренции, борьбы за прибыльность, рынки сбыта и энергетические ресурсы наталкивают руководителей на изобретательность, способность гибко реагировать на динамику.

7. Затруднение традиционных иерархических отношений приводит руководителей к использованию навыков влияния на окружающих без прямых приказов.

8. Устаревание многих традиционных школ и методов управления требует новых, современных управленческих приемов и иных подходов.

9. Использование наемных работников требует от руководителя умелого применения людских ресурсов.

10. Нарастающие масштабы изменений требуют применения новых подходов к развитию организации, ее коллектива, поэтому руководителям необходимо умение поддержать других в быстром освоении новых методов и практических навыков.

11. Для решения сложных проблем необходимо объединение усилий команды специалистов, поэтому руководитель должен уметь формировать и совершенствовать результативные в работе группы.

Выводы. В соответствии с этим были определены ключевые темы данного курса. Установлено, что их освоение позволит будущему руководителю наиболее полно сформировать представление о важности процесса совершенствования управленческой компетентности и путях его осуществления на основе учета обозначенных проблем.

Итак, *второе педагогическое условие* дает возможность сформировать базовые качества личности, составляющие основу управленческой компетентности, а также необходимые профессиональные управленческие навыки. Умение организовать работу в команде является приоритетным направлением деятельности современного руководителя. Поэтому данный курс позволит будущему специалисту государственного управления быть эффективным управленцем, придерживающимся клиенто-ориентированного подхода в управлении.

Литература:

1. Алипханова Ф.Н., Оптимизация педагогической деятельности как фактор эффективной профессиональной подготовки будущего учителя // Вестник Университета РАО. 2010. №1. С. 145-149.

2. Джабраилов А.Л. Методы обучения студентов при компетентностно-ориентированном подходе // Практическая педагогика и психология: методы и технологии: сб. статей Международной научно-практической конференции – Уфа: изд-во ООО «Аэтерна» (Уфа), 2016. – С. 68-70

особенности характера, ценностные ориентации, направленность. Самодиагностике могут подвергнуться личностные особенности будущего специалиста государственного управления, а именно его самооценка, тип темперамента, склонности. В целом наиболее полные представления о себе как личности позволят студенту определить свое место в системе государственного управления и выявить те сферы личности, которые нуждаются в наиболее пристальном внимании с целью развития и совершенствования.

Таким образом, *первое педагогическое условие* определяется значимостью умения будущих специалистов делать правильные выводы относительно сформированности управленческой компетентности. Такая сформированность будет выявляться на основе самодиагностики. Самодиагностика управленческой компетентности осуществляется на основе набора диагностических методик, самонаблюдения, выявления показателей составляющих гностико-интеллектуальный, коммуникативно-мотивационный и деятельностно-технологический компоненты управленческой компетентности.

Второе педагогическое условие – формирование и развитие лидерских качеств путем изучения дисциплины «Лидерство и руководство в управленческой деятельности».

Дисциплины гуманитарного, социального и экономического циклов, а также учебные дисциплины профессионального цикла обеспечивают формирование разного рода компетенций руководителя. Вместе с тем в их содержании не всегда отражены такие важные аспекты, связанные с управленческой компетентностью, как феномен лидерства в управлении людьми, гуманные основы в управлении, особенности формирования команды, конфликтологическая компетентность руководителя и пр.

В этой связи мы сочли, что данная дисциплина позволит наиболее полно раскрыть данные вопросы, имеющие принципиально важный характер для профессиональной подготовки будущего специалиста государственного управления.

Стоит отметить, что лидерство играет очень важную роль во многих областях деятельности человека: политике, спорте, бизнесе. По разным определениям, лидерство – это своеобразный способ управления и влияния, а в понимании большинства, лидер – это предводитель, смотрящий вперед, руководящий людьми и двигающий их к цели. Поэтому будущий специалист государственного управления должен быть эффективным лидером.

Реализация первого педагогического условия позволит студентам выявить лидерские качества, их уровень проявления и некие проблемные точки в данной области. В этой связи считаем, что включение второго педагогического условия позволит им сделать выводы о необходимых факторах, способствующих развитию лидерских качеств, выборе путей успешного их формирования.

Содержание данного курса должно определяться современной ситуацией развития системы государственного управления, а также факторами, которые влияют на управленческую деятельность [4]. Исследование данных авторов позволило определить одиннадцать таких факторов. Отметим их ниже:

1. Наличие стрессов, неопределенности в деятельности организаций ориентирует руководителей на формирование способности эффективно управлять собой и собственным временем.

Введение. Для повышения уровня усвоения знаний и формирования ключевых компетенций в процессе профессиональной подготовки специалистов в рамках преподавания учебных дисциплин, в том числе социологии, должна осуществляться деятельность, направленная на активизацию различных психических процессов, позволяющих обучающимся лучше усваивать и учебный материал. К данным психическим процессам относят мышление, восприятие, внимание, память, воображение и другие.

Умение активизировать указанные психические процессы, влияющие на уровень успешности усвоения учебной информации, обобщается в универсальное педагогическое умение активизировать познавательную деятельность студентов, являющиеся одним из ведущих профессионально-личностных качеств преподавателя [5].

Учитывая тот факт, что социология как учебная дисциплина высшей школы предполагает усвоение большого количества теоретической информации, существует проблема активизации и сохранения внимания студентов в процессе учебных занятий.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение феномена внимания как одного из факторов успешного усвоения теоретических знаний, рассмотрение средств развития и сохранения внимания в процессе активизации познавательной активности студентов в процессе преподавания социологических дисциплин.

Изложение основного материала статьи. По мнению ученых в области педагогики и психологии, для повышения эффективности процесса обучения и воспитания в первую очередь преподавателю необходимо планировать и осуществлять деятельность, направленную на активизацию внимания, так как данный психический процесс заключается в выделении объектов, на которых сосредотачивается деятельность личности обучающегося [7]. В связи с этим можно заключить, что от уровня активизации внимания студента, зависит активность остальные психических процессов, влияющих в той или иной степени на уровень успешности его учебной деятельности и ее результатов.

«Абсолютно все процессы мышления включают в себя «осмысление»: обобщение и абстракцию, конкретизацию и, наоборот, переход к абстрактному, анализ, синтез и сравнение. От характера материала зависит и характер этих процессов – описательный, повествовательный и объяснительный. Между начальным восприятием и завершающим его этапом работы должно пройти некоторое время, это необходимо учитывать при организации осмысления» [3, с. 92]

Процесс повышения познавательной активности студентов невозможен без активизации их внимания. Полное отсутствие или дефицит внимания сдерживает познавательную активность, не позволяет обучающемуся полноценно участвовать в коллективной аудиторной деятельности во время занятий, существенно снижает уровень восприятия, запоминания и понимания учебного материала, искажает процесс принятия теоретических основ учебных курсов.

Говоря о необходимости активизации внимания студентов в системе преподавания учебных дисциплин, в том числе социологии, в высшей школе, стоит обратиться к рассмотрению характерных особенностей анализируемого психического процесса. Итак, внимание характеризуют такие составляющие, как:

- направленность, заключающаяся в выборе объекта, имеющего определенную значимость для личности студента;
- сосредоточенность, характеризующаяся отвлечением личности в момент обучения от всех посторонних процессов, объектов и явлений;
- устойчивость, заключающаяся в сохранении сделанного студентом выбора на протяжении отведенного для определенного вида познавательной деятельности времени;
- распределение, заключающееся в одновременном удержании в сознании обучающегося нескольких объектов либо в одновременном выполнении нескольких действий;
- объем – это показатель количества одновременно воспринимаемых студентом объектов;
- переключение, заключающееся в способности обучающегося произвольно переходить к другим по содержанию видам деятельности [4].

Относительно процесса обучения будущих специалистов учеными классифицируются различные виды внимания. Обратимся к рассмотрению основных из них. Внимание может быть произвольным. Оно констатируется, когда обучающийся выбирает объекты, на которых сосредотачивается, целенаправленно.

Непроизвольное внимание как вид констатируется в тот момент, когда определенная деятельность захватывает обучающегося без заранее поставленной цели ввиду особой увлекательности или неожиданности.

Существует также послепроизвольное внимание. Его констатируют в момент, когда обучающийся осознанно принимает за решение определенной задачи, однако, увлекшись, постепенно забывает о первоначально поставленной цели [6].

Рассмотрев теоретические основы внимания как психического процесса, стимулирующего активизацию остальных, обратимся к изучению средств активизации и развития внимания студентов в процессе учебной деятельности, уточняя те средства, которые, по нашему мнению, являются наиболее продуктивными в процессе преподавания социологических дисциплин.

Активизация коллективного и индивидуального внимания студентов в процессе преподавания социологических дисциплин возможна путем применения таких приемов, как:

- метод эвристической беседы;
- использование разнообразных средств дидактической опоры;
- выполнение самостоятельных заданий, предусматривающих активизацию внимания студентов;
- приемы самоконтроля на разных этапах занятий с использованием инновационных технологий обучения;
- оценка и рецензирование успехов студентов или преподавателей;
- самопроверка и взаимопроверка [8].

Осуществляя отбор средств активизации и развития внимания, преподавателю следует стремиться к продуктивным образовательным результатам. Ведь современный студент и будущий специалист должен не только понять, запомнить и воспроизвести теоретическую информацию, но и уметь оперировать ею, применяя в конкретной практической деятельности, а также развивать и расширять собственную систему знаний.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Выбор методик изучения. На данном этапе выбор критериев и показателей необходимо производить в соответствии подобранными инструментарием, так как к работе следует приступать только после того как будут определены критерии и показатели. Классификация психодиагностических инструментов:

- объективные тесты;
- стандартизованные самоотчеты: а) тесты-опросники; б) открытые опросники, предполагающие последующий контент-анализ; в) шкальные техники, построенные по типу семантического дифференциала Ч. Осгуда, и методики классификации; г) индивидуально-ориентированные техники типа ролевых репертуарных; з) проективные техники;
- диалогические (интерактивные) техники (беседы, интервью, диагностические игры);
- психофизиологические, аппаратные методики, предполагающие психологическую интерпретацию физиологических или аппаратно зарегистрированных поведенческих показателей [2].

Студенту важно определить для себя оптимальное сочетание методик, так как один метод исследования может обеспечить получение полноценных результатов.

Исследование испытуемых. Для проверки текущих моментов осуществления процесса формирования управленческой компетентности используется несколько диагностических методов. В строгом соответствии с предъявляемыми требованиями происходит применение каждого из имеющихся методов диагностики.

Обработка и интерпретация результатов исследования. Если диагностика производится исследователем (то есть извне), то создается специальная рабочая группа, которая произведет интерпретацию и обработку результатов испытуемых после проведения исследования. Эти данные после обработки заносятся в различные графики, таблицы, диаграммы. Вместе с тем, осуществляя самодиагностику, студенты могут самостоятельно обработать результаты диагностических процедур или же воспользоваться консультацией профессионального психодиагноста.

Анализ, оценка и обсуждение результатов изучения. Во время анализа полученных результатов исследования должно быть уделено особое внимание для выявления изменения показателей в определенный период времени. Здесь очень важно получить комплексное представление о состоянии системы для более адекватной и обоснованной оценки. Осуществляя самодиагностику, будущие специалисты государственного управления могут самостоятельно разработать некое заключение, сделать выводы о тех процессах и явлениях (а точнее компетенциях), которые нуждаются в усовершенствовании.

Иными словами, осуществляя самодиагностику, обучающиеся выполняют различные роли: координатора, коммуникатора, деятеля. Во всех этих случаях проявляются особенности коммуникативной сферы (способность устанавливать конструктивные связи, эффективно разрешать и предупреждать конфликты, убеждать и пр.), организационных сферы (способность вовлекать коллектив в общее дело, вести за собой и пр.), эмоционально-волевой сферы (решительность, целеустремленность, агрессивность, тревожность и пр.). Помимо прочего, будущий руководитель должен знать свои способности,

Таблица 2

Показатели сформированности составляющих деятельностного критерия

| Компетенция | Критерии оценки | Показатели оценки |
|-----------------------|--|--|
| Целеполагание | Определение будущего желаемого состояния изучаемого объекта (явления). | Правильность оценки существующей ситуации; ясность формулировки цели; определение показателей достижения цели. |
| Планирование | Разработка мероприятий, необходимых для перехода из нынешнего состояния в желаемое. | Соблюдение логической последовательности мероприятий; эффективность выбранных методов; соответствие выбранных методов (мероприятий) поставленной цели. |
| Организация | Распределение задач между участниками группы; установление взаимодействия между ними для достижения совместной цели. | Распределение задач между участниками группы в соответствии с их способностями; координация действий участников группы в ходе выполнения задач; использование методов делового общения в ходе организации взаимодействия между обучающимися. |
| Мотивация | Побуждение себя и других людей к деятельности для достижения совместных целей. | Проявление устойчивого интереса к решению учебных задач; выбор и использование эффективных методов самомотивации и мотивации членов группы; результативность побуждения участников группы к решению стоящих перед ними задач. |
| Контроль | Сопоставление фактического состояния объекта управления с планируемым; выявление расхождений и оценка. | Своевременность выявления расхождений между планируемым состоянием объекта и фактическим; результативность выявления расхождений между планируемым состоянием объекта и фактическим; правильность оценки результата деятельности. |
| Устранение отклонений | Регулирование объекта управления с целью устранения существенного расхождения с желаемым результатом. | Своевременность устранения отклонений от желаемого результата; оперативность устранения отклонений от желаемого результата; правильность регулирования объекта. |

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

Так как степень продуктивности обучения будущих специалистов зависит от уровня познавательной активности студента в учебной деятельности, она не может сводиться только к прослушиванию, восприятию и фиксации учебного материала.

Задача преподавателя заключается в том, чтобы направить студента, получившего новые знания, на мысленное применение их, представление данного процесса в собственной практике, что позволит формировать новый образ профессиональной деятельности. От того, насколько активнее и успешнее будет данный мыслительный и познавательный процесс, будет зависеть производительный результат качества профессионального образования.

Согласно психологии человеческого поведения и мышления, люди непроизвольно увлекаются всем необычным, новым, интересным и важным для них. Принимая в учет данное суждение, очевидно, что для мотивации непроизвольного внимания студентов в процессе преподавания социологии преподаватель должен использовать особые психологические механизмы. Для этой цели учебный материал должен подаваться так, чтобы повествуемая информация вызвала существенный интерес студенческой аудитории [4].

Также, по мнению ученых в области психологии и педагогики, учебный материал может подаваться так, чтобы этот процесс вызвал некое недоумение у обучающихся. Данный эффект, необычайно активизирующий внимание аудитории, может достигаться путем приведения необычных фактов, использованием необычных форм подачи информации, изменением интонации в голосе, при помощи яркой жестикуляции или движений [7].

Для примера рассмотрим вариант активизации и сохранения внимания студенческой аудитории на лекционных занятиях по социологии семьи. В ходе таких занятий можно активизировать внимание студентов, например, приведя статистические данные последних социологических исследований о причинах и количестве разводов. В данном ключе интересным для студентов станет информация о том, что сам Огюст Конт – ученый начала XIX века, основавший социологию как науку, в течение 17 лет не мог развестись с супругой.

Активизации внимания студентов способствует также приведение различных фактов, шокирующих аудиторию в допустимой степени. В ходе лекции по указанной тематике можно также указать, что сам Конт страдал психическими расстройствами, а его супруга в прошлом была женщиной легкого поведения. Однако, применяя такие средства активизации внимания, не стоит забывать об основных целях и функциях лекции, а также о потребности сохранения внимания аудитории. В этой связи в ходе занятий нельзя ограничиваться лишь пересказом шокирующих фактов из жизни известных людей, так как необходимо проконтролировать момент, чтобы студенты вовремя сумели переключить внимание на изложение социологических идей ученых.

Для развития устойчивости внимания студенческой аудитории в ходе преподавания социологических дисциплин целесообразно вносить разнообразие как в сам учебный материал, который не должен дублировать академические источники информации, так и в формы его подачи. Это особенно важно относительно студентов младших курсов.

Для повышения разнородности деятельности в течение лекционных занятий по социологии целесообразно строить занятия так, чтобы оно

включало и рассказ преподавателя, и просмотр иллюстраций или видеоматериалов по теме, и аудиторное обсуждение услышанной информации. Однако преподаватель должен постепенно добиваться повышения продолжительности однородной деятельности на занятии с целью выработки более длительного сохранения произвольного внимания студентов в течение всей лекции [2].

Чтобы развивать у студентов младших курсов способность распределения внимания преподавателю необходимо сначала донести какую-либо информацию, после чего предоставить обучающимся возможность сделать собственный вывод. Благодаря построению системы обучения по такому принципу студентами последовательно осуществляются два вида деятельности: сначала прослушивание, а затем закрепление через обобщение [1].

По мнению дидактов, студенты 2-3 курсов уже вполне могут осуществляться одновременно разные виды деятельности, но еще в замедленном темпе. Сначала происходит прослушивание и восприятие информации, затем она конспектируется студентами, а после – сопоставляется с уже изученным материалом и личным опытом каждого обучающегося. Заключительным этапом данной системы усвоения знаний, непременно, должны быть оценка полученной информации и формулировка выводов относительно изученного.

Со студентами старших курсов на занятиях по социологии можно стоять работу так, чтобы они выполняли несколько учебных действий одновременно в высоком темпе, не теряя при этом в течение длительного времени произвольного внимания.

Рассмотрим такой компонент внимания, как переключаемость. Данный психический процесс у студентов младших курсов развит достаточно слабо. В этой связи при переходе к изложению нового материала с целью привлечения внимания студенческой аудитории целесообразно применение таких приемов, как:

- паузы для эмоциональной разрядки и небольшого отдыха в ходе занятия;
- четкое указание на переход к новой теме и обоснование ее важности;
- формулировка задач для самостоятельного решения студентами [6].

При условии соблюдения данных приемов студенты со временем научатся переключать внимание с одного объекта на другой без помощи преподавателя, не терять умения сохранять произвольную память и интерес к занятию, а тем самым – повышать свой уровень познавательной активности, позволяющий каждому студенту достичь высокого уровня качества профессиональной подготовки.

Выводы. В процессе преподавания социологических дисциплин студент оказывается в ситуации получения большого количества фактической и теоретической информации. Длительные лекционные занятия снижают уровень внимания студентов, чем понижают показатели активности остальных психических процессов, отвечающих за усвоение учебной информации. В связи с этим одной из задач преподавателя социологии является разработка и осуществление деятельности, направленной на активизацию внимания студентом и, тем самым, повышение их познавательной активности.

Для осуществления данной деятельности необходим учет составляющих компонентов внимания как психического процесса и подбор методов и форм работы, активизирующих каждый из них.

сформированности управленческой компетентности по ее основным критериям.

Таблица 1

Критерии и показатели уровня сформированности управленческой компетентности

| Структурный компонент | Критерий | Показатели |
|-------------------------------|----------------|--|
| Гностико-интеллектуальный | Гностический | Знание профессиональной этики; понимание содержания, смысла, целей государственного и муниципального управления; умение правильно применять нормы права. |
| Коммуникативно-мотивационный | Аффилиационный | Конфликтологическая компетентность; поведенческая гибкость; умение вести диалог, убеждать; способность организовывать деятельность других; мотивация к профессиональной деятельности. |
| Деятельностно-технологический | Деятельностный | Особенности сбора информации и принятия решений; организация взаимодействия с окружающими; целеполагание, планирование, организация, мотивация, контроль, устранение отклонений; притязания и самооценка |

Учитывая то большое значение, которое играют деятельностный аспект в формировании управленческих компетенций как армирующих элементов управленческой компетентности, определены показатели для таких компетенций, как целеполагание, планирование, организация, мотивация, контроль и устранение отклонений (табл. 2).

дисциплины «Лидерство и руководство в управленческой деятельности».

Изложение основного материала статьи. Далее рассмотрим сущность каждого организационно-педагогического условия.

Первое педагогическое условие – самодиагностика управленческой компетентности у будущих специалистов государственного управления.

Для того чтобы специалисту государственного управления эффективно выстраивать свою управленческую деятельность, необходимо иметь представление об особенностях развития собственной управленческой компетентности. Для этого полагаем необходимым сформировать представление у студентов об особенностях проведения диагностики, а точнее самодиагностики.

Диагностика и оценка позволят соотнести сформированные результаты обучения, а также личностные особенности с целями и прошлыми достижениями. Есть основания утверждать, что это существенно повышает эффективность процесса формирования управленческой компетентности. Диагностика представляет собой сбор и анализ необходимой информации об исследуемом объекте.

В этой связи обозначим основные принципы исследования эффективности процесса формирования управленческой компетентности будущего специалиста государственного управления:

1. Для обеспечения целенаправленного и управляемого характера исследуемого процесса должна быть предусмотрена диагностиками студентами своих личностных и профессиональных качеств.

2. Специфика образовательного учреждения, особенности осуществления в нем образовательного процесса должны найти отражение в основных содержательных и организационно-педагогических аспектах процесса формирования управленческой компетентности студентов.

3. Необходимость проведения мониторинга качества образовательного процесса, нацеленного на формирование управленческой компетентности, должен быть снабжен эффективным диагностическим инструментарием.

В соответствии с вышеперечисленными принципами определяются или разрабатываются методы и средства, которые могут быть положены в основу оценки эффективности осуществления процесса формирования управленческой компетентности. Соответствующий порядок можно оформить следующим образом: определение целей и задач; выявление критериев и показателей, определяющих результативность процесса формирования управленческой компетентности; выбор методик изучения; подготовка диагностического инструментария; исследование (самоисследование); обработка и интерпретация результатов исследования; анализ полученных результатов.

Определение целей и задач. Основная смысловая установка в данном случае заключается в выявлении эффективности процесса формирования управленческой компетентности будущего специалиста государственного управления.

Критерии и показатели, определяющие результативность процесса формирования управленческой компетентности. Этот этап является одним из важнейших, так как в нем определяются конкретные индикаторы и характеристики, которые позволяют в дальнейшем делать обоснованные суждения о результативности процесса. В таблицах 1 представлены показатели

Применяемые приемы и средства активизации, развития и сохранения внимания должны выбираться в соответствии с интеллектуальными и возрастными особенностями студентов. В большей степени их эффективность будет заметна в том случае, если будет учтен принцип разнородности учебных действий и дидактическая многогранность в подходах и способах подачи теоретической информации.

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. - М.: Наука, 1989. - 183 с.
2. Артюшина, И. А. Бинарное ведение лекции как форма интерактивного взаимодействия в проблемном информационном поле: / Артюшина И. А. // Специальное образование. - 2008. - № 10. - С. 43-45.
3. Балашова Ю.В. Особенности изучения темпа усвоения знаний у студентов вузов // Педагогика и психология образования. - 2009. - № 1. - С. 92 - 100.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.
5. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Академия педагогических наук, 1960. 351 с.
6. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М.: Изд-во Москов. ун-та, - 1974. - 102 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология - Ростов-на-Дону: Феникс, - 1997. - 480 с.
8. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. - Москва: Академия, 2007. - 368 с.

Педагогика

УДК 37.037

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
начального образования **Бекирова Адиле Рустемовна**
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная компетентность будущего учителя начальных классов как интегральная характеристика деловых и личностных качеств, отражающую уровень мотивации, знаний, умений и навыков, достаточных для осуществления педагогической деятельности.

Ключевые слова: психолого-педагогическая (социальная), нормативно-правовая и рефлексивная компетенции.

Annotation. The article discusses the professional competence of the future

teacher of initial classes as an integral characteristic of the business and personal qualities, reflecting the level of motivation, knowledge and skills sufficient to carry out educational activities.

Keywords: psychological and pedagogical (social), legal competence and reflexive

Введение. Проблема компетентности является актуальной, т.к. несмотря на множество исследований по данной теме нет однозначного определения как компетентностного подхода, так и понятий «компетенция», «компетентность». Мы различаем понятия компетенция и компетентность. Понятие «компетентность» шире. Оно состоит из определенных компетенций. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (ЗУН, способы деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1, с. 20].

Проанализируем, какие взгляды на профессиональную компетентность учителей начальных классов у исследователей.

Мальцева Е.В. считает, что профессиональная компетентность учителя начальных классов обусловлена качеством профессионального образования и представляет гармоничный сплав профессиональных знаний, умений, ключевых компетенций, и профессионально-значимых личностных качеств, обеспечивающих успешную педагогическую деятельность [2].

Мы считаем, что данным автором не в полной мере раскрыта специфика профессиональной компетентности учителя начальной школы.

Дмитриевой Н.Л. выделены следующие компоненты в структуре профессиональной компетентности учителя начальной школы: содержательный (знания), деятельностный (умения), личностный (самосознание), социальный (общественная значимость профессиональной деятельности). В деятельностном компоненте профессиональной компетентности автор выделяет группы педагогических умений: гностические, проектировочно-конструкторские, организаторские, коммуникативные и исследовательские, описание которых представлено в общем виде и не отражает особенности профессиональной деятельности учителя начальной школы [3].

Колпакова Н.В. в структуре профессиональной компетентности учителя начальной школы выделяет такие компоненты профессиональной компетентности, как: методологическая, психолого-педагогическая и предметная компетентности. Причем, иерархия данных компетентностей такова, что методологическая компетентность, по мнению автора, является ключевой, психолого-педагогическая – базовой и предметная – специальной компетентностью. Автор в своем исследовании указывает на то, что ключевая компетентность для учителя проявляется в способности находить информацию, работать с ней и на ее основе решать профессиональные задачи. Базовая компетентность для учителя – это способность использовать информацию и технологии для обучения школьника, отвечающие возрастным особенностям ребенка. Специальная компетентность для учителя выражается, по мнению автора, в способности обучать детей с использованием

УДК: 378.180.6

доктор педагогических наук, профессор, и.о. зав. кафедрой теории и технологии социальной работы Ярычев Насруди Увайсович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры управление персоналом Дудаев Геназ Саид-Хусейнович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье на основе анализа литературных источников рассмотрена сущность понятий «профессионально-педагогическая компетентность», «управленческая компетентность», выявлены показатели сформированности, раскрыты педагогические условия формирования управленческой компетентности будущих специалистов государственного управления. Авторы приводят описание каждого педагогического условия.

Ключевые слова: компетентностный подход, педагогические условия, государственное управление, высшая школа, образовательный процесс, подготовка специалистов.

Annotation. The article on the basis of the literature analysis, the article considers the essence of the concepts of «professional-pedagogical competence», «management competence», the identified parameters of the formation, disclosed pedagogical conditions of formation of management competence of future specialists of public administration. The authors provides a description of each pedagogical conditions.

Keywords: competence approach, pedagogical conditions, public administration, higher school, educational process, training of specialists.

Введение. Нехватка компетентных государственных служащих на разных уровнях общественной системы является основной проблемой существующей долгие годы государственной службы. Ежедневно все новые требования предъявляются к специалистам в данной области, и, со всей очевидностью, процессу их обучения. Качество деятельности политической когорты страны зависит от их компетентности: насколько грамотными окажутся будущие специалисты государственного управления, настолько эффективным будет процесс социально-экономического развития общества. В этой связи возникает вопрос о подготовке государственных управленцев, ориентированной на формирование управленческой компетентности специалистов государственного управления.

Для эффективного процесса формирования управленческой компетентности необходимо соблюдение следующих организационно-педагогических условий:

— самодиагностика управленческой компетентности у будущих специалистов государственного управления;

— формирование и развитие лидерских качеств путем изучения

[Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://tavr.science/stat/2016/06/Lankovskaya.pdf>

5. Медведева, М. С. Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 / Медведева, М. С.; ФГБОУ ВП Шуйский филиал «Ивановский государственный университет». — Н. Новгород, 2015, — 219 с.

6. Плотникова, В. С. Подготовка студентов к анимационно-педагогической деятельности в образовательном процессе вуза [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Плотникова В. С.; Карельская государственная педагогическая академия. — Петрозаводск, 2013, — 229 с.

7. Ситничук, С. С. Формирование готовности бакалавров - педагогов в вузе к работе с детьми-сиротами [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ситничук, С. С.; ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева». — Красноярск, 2014, — 198 с.

8. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М. Издательский центр «Академия», 2013. - 576 с.

9. Тагаева, Т. В. Формирование готовности студентов медицинского вуза к психолого-педагогической деятельности [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Тагаева, Т. В.; ФГБОУ ВПО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого». — Великий Новгород, 2015 г., — 202 с.

10. Харламов И. Ф. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / И.Ф. Харламов, Р. С. Пионова. - Мн.: Университетское, 2002. - 256 с.

11. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. - 96 с.

12. Черкасова, С. А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук: 19.00.07 / Черкасова, С. А.; НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет». — Москва, 2012, — 165 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

информационных технологий [4].

Как показывает анализ данного исследования, автором ни в структуре, ни в видах профессиональной компетентности не отражены особенности профессиональной деятельности учителя начальной школы. Кроме того, в рассмотренных видах профессиональной компетентности отсутствует такой личностный компонент как готовность к осуществлению педагогической деятельности. Автором упоминаются только способности, что, по мнению В. А. Крутецкого [5], В. А. Слостенина [6], А. И. Щербакова [7] и др., недостаточно для осуществления постановки и осмысления педагогической задачи, ее анализа и решения. Мы разделяем точку зрения этих авторов.

Шустова М.В. выделяет следующие компоненты в структуре профессиональной компетентности учителя начальных классов: психолого-педагогическую, предметную, методическую и личностную компетентности.

Формулировка цели статьи. Выявить специфику компетентности подхода при определении структуры профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов.

Изложение основного материала статьи. Психолого-педагогическая компетентность является для учителя начальной школы основой его профессиональной деятельности. Учитель закладывает фундамент для изучения многих учебных дисциплин и формирует мировосприятие, отношение к себе, к окружающему, к учебному труду, что невозможно без системы знаний о ребенке младшего школьного возраста, его особенностей, социальных факторов развития.

Предметная компетентность учителя начальной школы характеризуется наличием знаний и умений в необходимых для учителя начальной школы предметных областях и умением ими оперировать.

Методическая компетентность характеризуется: знанием классических и современных методов, форм, средств, приемов, технологий обучения и воспитания в начальной школе, умением их применять, творчески перерабатывать.

Личностная компетентность характеризуется: развитием личностных функций учителя начальной школы (мотивационной, рефлексивной, ориентационной, творческо-преобразующей); высоким уровнем эмпатии; владением умениями самообразования и саморазвития, готовностью осуществлять профессионально-педагогическую деятельность [8].

Сорокина Т.М. в структуру профессиональной компетентности педагога начальной школы включает: педагогическую направленность, особенности гуманистического педагогического мировоззрения, системы профессиональных интегративных знаний и навыков, системы диагностико-управленческих профессиональных действий.

Важнейшей характеристикой профессиональной компетентности, по Сорокиной Т.М., является «направленность на ребёнка». Педагогическая направленность учителя на ребёнка преследует цель выработать у ученика мотивацию учения, познания окружающего мира, людей, самого себя. Она предполагает заботу о ребёнке, интерес к нему, любовь, содействие развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности.

Таким образом, в основе категории «профессиональная компетентность» учителя начальной школы лежит осознание педагогом своих педагогических возможностей, особенностей детской группы, перспектив её развития,

своеобразия социума. Такое концептуальное осознание определяет профессиональную гибкость педагога в подборе (а не копировании) педагогических технологий, методик, позволяющих успешно реализовать главную цель – создать условия для развития личности младшего школьника.

Сорокина Т.М. модернизирует структуру профессиональной компетентности учителя начальной школы под будущего учителя начальных классов.

В её исследовании понятие профессиональная компетентность будущего учителя начальных классов трактуется как динамическая, процессуальная сторона его профессиональной подготовки, характеристика профессионального роста, профессиональных изменений, как мотивационных, так и деятельностных. Она рассматривает профессиональную компетенцию как явление постепенной профессионализации будущего учителя. В то же время понятие «компетентность», с её точки зрения, более определяет профессиональную деятельность зрелого учителя.

По мнению Сорокиной Т.М., профессиональная компетентность учителя начальной школы особая – многопредметная. Центральным звеном её концепции профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов является коренное изменение роли и содержания его психологической подготовки, которая должна быть интегрирована со всеми аспектами обучения в едином, профессионально значимом для студента, развивающем пространстве. Такая деятельность будущего педагога обеспечивает ему актуальный уровень профессиональной компетентности, позволяющий выполнять сложную профессиональную деятельность по прогнозированию целей и задач психического развития детей в процессе обучения, созданию продуктивных условий для их разрешения, разработке диагностических программ, в том числе на предметном материале [9].

На основе теоретического анализа литературы, обобщения личного педагогического и управленческого опыта диссертанта, изучения массовой педагогической практики, мы находим возможным и конструктивным определить профессиональную компетентность учителя начальных классов как профессиональную характеристику, которая проявляется в характере его профессиональной деятельности, обеспечивает готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с предъявляемыми нормами, стандартами и требованиями, желание и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне целей, содержания, технологий, а также понимание и видение целостного учебного процесса в начальной школе. Это позволяет представить структуру профессиональной компетентности учителя начальных классов в виде структуры, включающей в том числе компетенции: психолого-педагогическую, нормативно-правовую, рефлексивную, предметную и методическую.

Такая структура профессиональной компетентности учителя начальных классов отражает совокупность видов деятельности, обусловленных особенностями нашего века, социальным заказом общества, а также творческой стороной деятельности учителя.

Психолого-педагогическая, нормативно-правовая и рефлексивная компетенции имеют общий для педагогической профессии характер, т.е. являются общепрофессиональными, а предметная и методическая – специальными компетенциями, которые обусловлены способностью

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

готовность к профессиональному взаимодействию и моделированию занятий, используя вариативность в процессе обучения.

В свою очередь, структура психологической готовности к работе в инклюзивном образовании будет заключаться в готовности эмоционального принятия детей с нарушениями в развитии и включением их в совместную деятельность, а также собственной удовлетворенностью в профессиональной деятельности [12].

Таким образом, профессиональная готовность, с психологической точки зрения, связана с индивидуально-психологическими особенностями личности. Важность формирования психологической профессиональной готовности особенно для обучающихся, планирующих свою профессиональную деятельность в системе «человек – человек» сложно переоценить. Ученые предостерегают о том, что вследствие недостаточной профессиональной готовности специалиста к педагогической деятельности высока вероятность возникновения за короткий срок ситуации отчуждения педагога от профессиональной деятельности и образования у него профессионально обусловленных деструкций личности [3].

Выводы. Итак, анализ существующих подходов показал, что готовность исследуется как определенное состояние сознания и функциональных систем в ситуации ответственных действий или подготовки к ним. В настоящем исследовании дефиниция «готовность» рассматривалась нами, как профессиональная готовность, т.е. субъективное состояние личности, считающей себя подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности.

Проведенный обзор определения дефиниции «профессиональная готовность» в диссертационных исследованиях и в других научных трудах отечественных авторов, позволил систематизировать и структурировать данную категорию с позиции педагогического и психологического подходов. Полученные результаты исследования могут быть положены в основу дальнейшего развития рассматриваемой дефиниции применительно к конкретной области профессиональной психолого-педагогической деятельности.

Литература:

1. Белов, А. А. Формирование готовности бакалавра к социально-воспитательной деятельности в детском оздоровительном учреждении [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Белов, А. А.; Моск. гор. пед. ун-т. — Москва, 2014, — 206 с.
2. Золотухина, Е. Н. Формирование готовности к педагогической деятельности в вузе у аспирантов в системе дополнительного образования [Текст]: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Золотухина, Е. Н.; Шуйс. гос. пед. ун-т. — Шуя, 2011, — 139 с.
3. Ланковская Е. К. Профессиональная подготовка специалистов анимационной деятельности для санаторно-курортной отрасли Республики Крым // Крымский научный вестник. — Крымский научный вестник, №6, 2015 krvestnik., «Педагогические науки», с. 267-278. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://krvestnik.ru/pub/2015/12/Lankovskaya.pdf>
4. Ланковская Е. К. Профессионально важные качества специалиста анимационной деятельности в туризме // Ланковская Е. К. — Таврический научный обозреватель, № 6 (11), 2016 г., «Педагогические науки», С. 30-35.

1. Аналитические умения, заключающиеся в умении разделять педагогические явления на элементы, осмысливать части в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами, диагностировать педагогическое явление, находить педагогическую проблему и способы ее оптимального решения и т.д.

2. Прогностические умения, включающие умение выдвигать педагогические цели, определять задачи и выбирать способы достижения целей, предвидеть результат, определять этапы педагогического процесса, оптимально распределять время и т.д.

В зависимости от объекта прогнозирования прогностические умения можно объединить в три группы - умение прогнозировать развитие коллектива, личности и педагогического процесса.

3. Проектные умения, предполагающие умение переводить цель и содержания образования и воспитания в педагогические задачи, учитывать потребности обучающихся и возможности материальной базы, отбирать содержание и методы педагогического процесса в их оптимальном сочетании, планировать развитие воспитательной среды и пр.

4. Рефлексивные умения, позволяющие осуществлять контроль на основе сравнения полученных результатов с образцами, соотношения предполагаемых результатов действий, выполненных в умственном плане и т.д.

Содержание практической готовности будет выражаться во внешних умениях, к которым относятся организаторские и коммуникативные умения [8]:

1. Организаторские умения: мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

2. Коммуникативные умения представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, умений вербального общения и умений и навыков педагогической техники.

Далее рассмотрим профессиональную готовность, с психологической точки зрения.

Психолог А. П. Чернявская рассматривает профессиональную готовность как структуру личности и выделяет следующие компоненты [11, с.7]:

1) сформированность у будущего специалиста автономности в принятии решения;

2) наличие информированности о профессиональной деятельности и умение соотносить данную информацию со своими особенностями и способностями,

3) навыки принятия решений,

4) навыки планирования профессиональной деятельности,

5) присутствие эмоциональной включенности в ситуацию принятия решения.

Востребованность изучения профессиональной готовности, с психологической точки зрения, сегодня возрастает в случае исследования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. В данном случае готовность рассматривается отдельно как профессиональная и психологическая готовность. Структура профессиональной готовности будет дополнительно включать знания основ коррекционной педагогики, индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии и

выполнять определенные специфические профессиональные обязанности, отличающие учителя начальных классов как специалиста от других педагогов. Все названные составляющие тесно переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую профессиональную компетентность учителя начальных классов.

Содержание представленных компетенций представляет собой требования к профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Анализ общепрофессиональных компетенций позволил выявить их содержание. Так, психолого-педагогическую компетенцию мы рассматриваем как владение базовыми инвариантными психолого-педагогическими знаниями и умениями, обуславливающими успешность решения широкого круга воспитательных и образовательных задач в различных педагогических системах; соответствие определенным профессионально-педагогическим требованиям независимо от специализации будущего педагога; владение разнообразными формами оценки качества образования школьников; умение выявить индивидуальные способности учащихся и строить образовательный процесс с их учетом; умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с учениками, коллегами, родителями; создание благоприятного микроклимата в педагогическом коллективе; умение проектировать вариативную и личностную ориентацию образовательного процесса.

Нормативно-правовая компетенция. В ее содержание мы включаем владение определенными нормативными отношениями в области учитель - ученик, учитель - родитель; знание и умение использовать основные документы о правах ребенка и обязанностях взрослых по отношению к детям (Конвенция о правах ребенка, Международная конвенция о правах и основных свободах человека, Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании»); владение этическими и правовыми нормами, регулирующими отношения человека к человеку, к обществу и природе; обладание экологической и правовой культурой.

В содержание *рефлексивной компетенции* входят: умение анализировать и оценивать свою работу и действия школьников; способность к самопознанию, самопобуждению и самореализации. Она является регулятором личностных достижений педагога, а также побудителем профессионального роста и совершенствования педагогического мастерства. Рефлексивная компетенция тесно интегрирована с отдельными специальными компетенциями.

Специальные компетенции отличают учителя начальных классов от других педагогов и требуют дополнительного изучения. Их содержание мы определили:

а) предметная компетенция – готовность к применению знания научных основ содержания курса начальной школы; позитивное отношение к учебной дисциплине; осознанное владение специальной терминологией в необходимом объеме во взаимосвязи с содержанием учебного материала; умение интерпретировать и систематизировать научную информацию по предмету; умение адаптировать содержание учебной дисциплины к возможностям учащихся.

б) методическая компетенция – готовность планировать, отбирать, синтезировать и конструировать учебный материал по учебному предмету; готовность организовывать различные формы занятий по учебному предмету;

готовность реализовывать деятельностные подходы к обучению и умение организовать учебную работу младших школьников; готовность к применению инновационных технологий обучения; квалифицированное применение здоровьесберегающих технологий обучения.

На основе анализа характера педагогической деятельности учителя начальной школы, включающей преподавание двенадцати различных учебных дисциплин (обучение чтению, обучение письму, русский язык, литературное чтение, математика, естествознание, изобразительная деятельность, художественный труд, музыка, физическое воспитание, информатика, иностранный язык) в настоящей работе были предложена обобщенная структура специальных компетенций учителя начальных классов, состоящая из предметной и методической компетенций.

Выводы. Таким образом, под профессиональной компетентностью будущего учителя начальных классов мы понимаем интегральную характеристику деловых и личностных качеств, отражающую уровень мотивации, знаний, умений и навыков, достаточных для осуществления педагогической деятельности.

Для формирования личностной компетентности будущего учителя начальных классов, на наш взгляд, необходимо:

1) комплексный подход к развитию общего уровня культуры студентов путем личностно-ориентированной и развивающей направленности обучения;

2) организация самостоятельной деятельности студентов, которая способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей, сокращению до минимума ограничений учащегося в его действиях и возможностях. Самостоятельная работа предполагает: педагогическую практику, изучение дополнительной литературы, выполнение самостоятельных проектов, организацию и проведение студентами различных мероприятий;

3) высокий уровень преподавания;

4) организация социального взаимодействия на основе общечеловеческих и культурных ценностей; саморазвития и самосовершенствования студентов.

Только в этом случае будущие учителя смогут корректно разрешать конфликтные ситуации, которые часто возникают в школьной среде, создать благоприятную атмосферу в классе, сделать процесс обучения школьников интересным, а значит эффективным.

Обобщив все вышесказанное, можно сделать вывод, что наличие профессиональной компетентности является важным условием востребованности и конкурентоспособности учителей. Для возникновения профессиональной компетентности необходима систематическая работа по ее формированию в процессе обучения в ВУЗе.

Литература:

1. Мучкин Д.П. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей – Павлодар, 2010. – 120 с.

2. Мальцева Е.В., Развитие профессиональной компетентности учителей начальных классов в системе непрерывного педагогического образования – Йошкар-Ола, 2006. – 261 с.

3. Дмитриева, Н.Л. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов сельской школы (На материале образовательной области «Математика»): Дисс... канд.пед.наук / Н.Л.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Педагог В. С. Сластенин определяет профессиональную готовность к педагогической деятельности как совокупность профессионально обусловленных требований к педагогу [8, с. 121].

И. Ф. Харламов, Р. С. Пионова рассматривают готовность к педагогической деятельности, как интегративное образование, включающее основные компоненты: ценностный, психологический, теоретический, практический [10, 98]. Авторы считают, что, в конечном счете, готовность к педагогической деятельности свидетельствует о наличии педагогического профессионализма, вершиной которого является профессиональное мастерство. Педагогическое мастерство ученые определяют как сложное, многомерное понятие, формируемое в течение всей жизнедеятельности преподавателя.

На современном этапе развития педагогики в ученых кругах продолжается дискуссия на тему возможности формирования педагогического мастерства в студенческие годы. Ученые в ходе исследования данного вопроса сходятся во мнении, что у обучающихся, прежде всего, формируется готовность к педагогической деятельности, которую они определяют, как шесть ведущих компонентов-характеристик позволяющих сформировать стержень профессионального мастерства:

1. Профессиональные знания, содержащие три блока учебных дисциплин (специальных, психолого-педагогических, социокультурных).

2. Педагогическая техника, заключающаяся в умении организовать учебно-воспитательный процесс, взаимодействовать с обучающимися, управлять собственным эмоциональным состоянием.

3. Ведущие педагогические способности, к которым ученые относят креативные, рефлексивные, перцептивные, коммуникативные и организаторские способности и т.д.

4. Педагогическая нравственность.

5. Профессионально и индивидуально значимые качества, такие как объективность, требовательность, самообладание, порядочность, доброжелательность и др.

Для педагога важно знать свои положительные и отрицательные качества, чтобы опираясь на первые, компенсировать вторые [4].

6. Внешняя культура, к которой относится внешний вид, речь, форма невербального общения преподавателя.

Рассмотрим структуру готовности к педагогической деятельности. Так ученые А. А. Миролюбова, А. В. Петровский, И. Ф. Протченко включают в структуру готовности к педагогической деятельности: психологическую, научно-теоретическую, практическую психофизиологическую и физическую готовность.

Сластенин В. А. разграничивает педагогическую готовность на два направления ее формирования. Первое направление это психологическая, психофизиологическая и физическая готовность, второе — научно-теоретическая и практическая [8]. Также автор видит в единстве теоретической и практической готовности выражение профессиональной компетентности педагога, характеризующей его профессионализм, и предлагает разрабатывать модель профессиональной готовности от наиболее общих умений к частным.

Содержание теоретической готовности, предполагает наличие у педагога следующей группы умений.

| | | |
|---------------------|---|---|
| | педагогической деятельности в вузе у аспирантов в системе дополнительного образования | способствующая использованию преподавателем социального опыта во всех сферах его педагогической деятельности ...» |
| Медведева М. С. [5] | Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения | «готовность ... как комплекс качеств человека, необходимых для эффективной работы в условиях смешанного обучения; его концептуальные знания о сущности, условиях и способах осуществления процесса ... » |
| Черкасова С.А. [12] | Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования | «психолого-педагогическая готовность будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образования представляет собой систему профессионально значимых качеств личности, социальных установок, мотивации, компетенций, необходимых для реализации психолого-педагогического сопровождения детей ...» |
| Тагаева Т. В. [9] | Формирование готовности студентов медицинского вуза к психолого-педагогической деятельности | «... как процесс освоения ими психолого- педагогических знаний, формирование на их основе педагогических и коммуникативных умений, а также личностных качеств ...» |
| Ситничук С.С. [7] | Формирование готовности бакалавров - педагогов в вузе к работе с детьми-сиротами | «готовность будущих бакалавров-педагогов к работе с детьми-сиротами как сложное личностное образование, проявляющееся в совокупности организаторских и профессионально-прикладных способностей...» |

Так, А. А. Белов, Е. Н. Золотухина, С. А. Черкасова опираются на системный подход, рассматривая профессиональную готовность как систему знаний, умений, навыков, позволяющих профессионально самореализовываться. Другие авторы, рассматривая данную категорию, делают акцент на сложное личностное образование (С. С. Ситничук), устойчивую интегративную характеристику личности (Л. В. Курочкина), комплекс качеств человека, необходимых для эффективной работы (М. С. Медведева), профессионально-личностную характеристику, определяющую возможность и способность выполнять профессиональную деятельность (В. С. Плотникова).

Рассмотрим подробнее профессиональную готовность непосредственно к педагогической деятельности.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Дмитриева. — Великий Новгород, 2004. — 177 с.

4. Колпакова, Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов средствами развивающих технологий: Дисс... канд.пед.наук / Н.В.Колпакова. — Бийск, 2006. — 217 с.

5. Крутецкий, В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А.Крутецкий. — М.: Просвещение, 1976. — 150 с.

6. Слостенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А.Слостенин. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.

7. Щербаков, А.И. Психологические основы формирования личности учителя в системе высшего педагогического образования / А.И.Щербаков. — М.: Просвещение, 1976. — 191 с.

8. Шустова М.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы – Ишим, 2010. — 252 с.

9. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы: Монография / Т.М. Сорокина; Нижегородский государственный педагогический университет. — Н. Новгород: НГПУ, 2002. — 168 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ЭКСКУРСОВОДА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению сущности феномена профессионального мастерства экскурсовода. В работе указаны факторы, оказывающие влияние на процесс формирования профессионализма специалиста в области экскурсионной деятельности. Основная часть исследования посвящена анализу содержания и структурных компонентов профессионального мастерства экскурсовода.

Ключевые слова: профессиональная культура экскурсовода, структура профессионального мастерства экскурсовода, классификация экскурсоводческих способностей, профессионально значимые личностные качества, задатки, способности, коммуникативная культура, темперамент, авторитет.

Annotation. The article is devoted to consideration of essence of the phenomenon of professional skill of the guide. The paper shows the factors influencing the process of formation of professionalism in the field of excursion activity. The main part of the study analyses the content and structural components of professional skills of the guide.

Keywords: professional culture guide, the structure of professional skills of the guide, classification guide abilities, professionally important personal qualities, abilities, skills, communicative culture, temperament, and credibility.

Введение. В системе современной экскурсоводческой деятельности наблюдаются тенденции к поиску путей повышения эффективности проведения экскурсий, мотивации массового интереса представителей общества к экспонируемым предметам и объектам, представляющим культурное достояние государства. Важность экскурсоводческой деятельности заключается в восприятии ее одним из средств повышения нравственного потенциала современного общества, развития уровня общей культуры ее представителей, в частности – подрастающего поколения.

Сегодня разрабатываются различные методические инновации, приемы и методы проведения экскурсий, новые формы работы с экскурсантами для мотивации интереса к объектам культурного достояния и тем самым повышения культуры общества. Однако, по мнению большинства ученых в области искусствоведения, музееведения и экскурсоводческой работы, одним из основных факторов, влияющих на эффективность проведения экскурсий и их уровень, является, прежде всего, личность экскурсовода и уровень его профессионального мастерства.

Для формирования и повышения уровня профессионального мастерства экскурсовода целесообразным является рассмотрение структурных компонентов данного феномена.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение сущности понятия «профессиональное мастерство экскурсовода», его структурных компонентов для оптимизации и повышения эффективности процесса его совершенствования у действующих и формирования у будущих представителей указанной профессии.

Изложение основного материала статьи. Экскурсионная деятельность по классификации профессий, осуществленной Е. А. Климовым, относится к категории «человек-человек». Таким образом предметом интереса, обслуживания и преобразования в рамках данной профессиональной деятельности социальные группы, сообщества, люди разного возраста [8].

Учитывая вышесказанное, можно утверждать, специалист указанной профессиональной категории, по Е.А. Климову, для успешного выполнения своих профессиональных обязанностей должен обладать не только хорошими знаниями в предметной области, но и рядом личностных качеств [8].

Специфика работы экскурсовода предполагает, что специалист в данной области находится в постоянном межличностном взаимодействии, эффективность построения и осуществления которого напрямую зависит от качеств и умений самого экскурсовода. По мнению Г. П. Долженко, Б.В. Емельянова, Н.А. Добриной, к качествам успешного экскурсовода относятся:

- высокий социальный и эмоциональный интеллект;
- стрессоустойчивость;
- ораторское искусство;
- навыки актерского мастерства;
- умения отслеживать и управлять настроением группы [3; 4; 5].

Г.П. Долженко утверждает, что указанный перечень качеств, которые должны быть присущи специалисту в области экскурсионной деятельности, не могут быть данностью, они формируются в процессе овладения профессией. Данный факт обязывает систему профессиональной подготовки экскурсоводов и педагогов, принимающих участие в данном процессе, уделять особое

педагогического построения процесса профессиональной подготовки педагогов, таким образом, чтобы специалисты обладали достаточным уровнем профессиональной готовности для эффективной педагогической деятельности. Несмотря на то, что динамика престижа педагогической профессии в России характеризуется постепенным ростом, остается нерешенным вопрос с кадровыми проблемами в образовании, так как большинство выпускников педагогических вузов не трудоустраиваются по специальности.

Формулировка цели статьи. В связи с актуальностью указанной психолого-педагогической проблемы данное исследование имеет своей целью проведение анализа дефиниции «профессиональная готовность» средствами уточнения и систематизации мнений отечественных ученых.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь определим понятие «готовность». Так, в большом толковом психологическом словаре категория готовность определяется как положение подготовленности, в котором организм настроен на действие [12]. Анализ психолого-педагогической литературы, позволяет рассматривать понятие готовности как психологическую установку в теории Д.Н. Узнадзе, наличие определенных способностей в работах Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна, качество личности в трудах К.К. Платонов и состояние подготовленности в научных исследованиях М. И. Дьяченко [9].

Анализ диссертационных исследований позволяет сказать, что большинство авторы считают профессиональную готовность одним из условий эффективности профессиональной деятельности специалиста (таблица 1).

Таблица 1

Обзор определения дефиниции «готовность» в диссертационных исследованиях

| Автор | Направление | Понятие |
|---------------------|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Плотникова В.С. [6] | Подготовка студентов к анимационно-педагогической деятельности | «... как профессионально-личностная характеристика, определяющая возможность и способность выполнять профессионально-педагогические функции в сфере досуга обучающихся ...» |
| Белов А.А. [1] | Формирование готовности бакалавра к социально-воспитательной деятельности в детском оздоровительном учреждении | «готовность... как многофакторное явление, которое включает в себя систему теоретических знаний и способы их применения в различных педагогических ситуациях ...» |
| Золотухина Е.Н. [2] | Формирование готовности к | «готовность ... как система знаний, взглядов, умений, навыков, |

прикордонної служби України : електронне наук. фахове вид. / голов. ред. О. В. Діденко. – Хмельницький, 2012. – Вип. 3. – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnadps/2012_3/zmist.html.

7. Каракозов, С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности / С. Д. Каракозов // Пед. информатика. – 2000. – № 2. – С. 41–54.

Педагогика

УДК 001.891.3

доктор педагогических наук, профессор Шушара Татьяна Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

аспирант кафедры социально-педагогических технологий и педагогики

девиантного поведения Ланковская Елена Константиновна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. В исследовании путем уточнения и систематизации мнений отечественных ученых проведен анализ дефиниции «профессиональная готовность» с точки зрения педагогического и психологического подходов. Определены содержание, раскрыта сущность и представлена структура теоретической и практической профессиональной готовности к педагогической деятельности с позиции различных подходов в отечественной литературе.

Ключевые слова: готовность, профессиональная готовность, готовность к педагогической деятельности, теоретическая и практическая педагогическая готовность, психологическая готовность.

Annotation. In the study by clarifying and systematizing the opinions of domestic scientists carried out the analysis of the definition of "professional readiness" from the perspective of pedagogical and psychological approaches. The identified content, the essence and the structure of theoretical and practical professional preparedness for pedagogical activity with the positions of various approaches in the literature.

Keywords: readiness, professional readiness, readiness for the pedagogical activities, theoretical and practical pedagogical readiness, psychological readiness.

Введение. Не смотря на то, что дефиниция «профессиональная готовность» уже давно является объектом психолого-педагогического изучения и в современной научной литературе приведено множество разнообразных мнений о ее сущности, четкое определение «профессиональная готовность» в психолого-педагогической литературе встретить трудно. Актуальность рассматриваемого вопроса заключается в проблеме психолого-

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

внимание развитию указанных качеств на пути к формированию профессионального мастерства будущих экскурсоводов [4].

Итак, профессиональное мастерство экскурсовода – это особый вид искусства, который построен на:

- активном использовании и умелом сочетании показа и рассказа;
- участии в процессе восприятия взаимодействия таких компонентов, как экскурсовод, экскурсант и экскурсионные объекты;
- использовании методических приемов проведения экскурсии;
- владении специфическими умениями и навыками, которые присущи данной профессии [7].

Кроме того, мастерство экскурсовода, как особый вид искусства, сочетает в себе элементы других видов мастерства (педагогического, лекторского, ораторского, актерского и др.). Уровень достижения экскурсоводческого мастерства определяется уровнем качества исполнения методических рекомендаций, обеспечивающих высокое качество подачи экскурсионного материала. Не стоит забывать о том, что деятельность экскурсовода отличается творческим характером, который в значительной степени реализуется благодаря личностным качествам экскурсовода.

Учитывая особенности и специфику экскурсионной деятельности, можно говорить о том, что экскурсовод в рамках своей профессии оказывается в условиях, которые способствуют выявлению его активной жизненной позиции. В этой связи задачей педагога является поиск путей и возможностей для максимального использования этих условий в своей повседневной профессиональной деятельности.

Активная жизненная позиция представляет собой способ участия личности в деятельности общества. Она выражается в отношении человека к общественному труду, государственной и частной собственности, другим людям и самому себе. «Понятие жизненной позиции широко используется в языке для обозначения осознанного, открыто выражаемого отношения человека к значительным явлениям жизни или к окружающей реальности в целом. Попытки операционализации данного понятия показывают, что представить эту реальность в терминах психологии достаточно трудно. Например, Д. А. Леонтьев называет жизненной позицией отношение личности к собственной жизни и форму организации личностью собственной жизни. Жизненная позиция характеризуется двумя параметрами – осознанностью и активностью» [10, с. 88]

Оценка степени активности жизненной позиции человека рассматриваются сквозь призму не единичных фактов, а в совокупности всех возможных видов активности: общественной, трудовой, нравственной, идейно-познавательной [10].

Говоря о жизненной позиции и ее роли в вопросе становления профессионального мастерства экскурсовода, следует указать уровни ее возможной активности. Существует три уровня активности жизненной позиции личности специалиста:

- высокий, характеризующийся социальной активностью, творческой деятельностью, успешной работой, чувством моральной ответственности.
- средний уровень активности жизненной позиции, отличающийся односторонним характером деятельности, где стремления личности не выходят за пределы овладения нормативным минимумом знаний;

- низкий уровень активности жизненной позиции личности специалиста характеризуется пассивностью, недостаточностью знаний, навыков, умений и опыта [10].

Помимо указанных уровней активности, выделяют также пассивную жизненную позицию, формирующуюся на фоне жизненных неурядиц, стрессовых состояний в рамках профессиональной деятельности, моральной неустойчивости, и негативную, которая характеризуется активностью личных интересов в ущерб коллективному, карьеризмом, необъективной критикой, нарушением трудовой дисциплины, аморальным поведением [1].

В системе структурных компонентов профессионального мастерства экскурсовода важная роль отведена задаткам и способностям, без развития которых невозможно развитие личности. Основываясь на теоретических азах психологии, задатками будем считать врожденные анатомо-физиологические особенности нервной системы мозга, которые составляют природную основу развития способностей человека, представляющих собой индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективным условием успешного осуществления определенного рода деятельности [1].

В психологии и педагогике способности классифицируют на общие и специальные. Первая группа способностей отвечает за все виды деятельности личности, такие как: умственная активность, работоспособность, наблюдательность, настойчивость, скорость ориентации, сосредоточенность внимания. Специальные же способности, в свою очередь, выступают основой овладения навыками и умениями, свойственными конкретной профессии, которые обеспечивают достижение высоких результатов в определенной профессиональной области [1].

В процессе обучения и практической деятельности осуществляется формирование специальных способностей. Их классифицирую на 4 основные группы:

- конструктивные способности, выражающиеся в умении отобрать и правильно оформить экскурсионный материал, доходчиво и убедительно преподнести его, а в случае необходимости – осуществить коррекцию плана проведения экскурсии, схемы использования методических приемов;

- организаторские способности, характеризующиеся умением осуществлять управление экскурсионной группой, направлять внимание экскурсантов на определенные объекты, обеспечить выполнение разработанной экскурсионной программы;

- коммуникативные способности, выражающиеся в умении установить профессиональные, но доброжелательные отношения с группой и с другим персоналом, сохранить их в течение всего времени взаимодействия с экскурсантами и коллегами;

- аналитические способности, выступающие основой для самокритичного анализа работы объективной оценки качества проведения экскурсии, эффективности использования методических приемов [2].

Обязательным качеством личности экскурсовода является уверенность, так как при общении с экскурсантами слабость и неуверенность недопустимы наряду с повышенной возбудимостью, раздражительностью, напряженностью в голосе, жестах или мимике.

Одним из аспектов, на который следует обращать внимание на пути достижения профессионального мастерства экскурсовода, является его

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Формирование информационной культуры педагога основывается на информационном образовании, главная задача которого состоит в подготовке учителей к жизни и деятельности в современных информационных условиях, обучению школьников воспринимать, понимать разнообразную информацию, осознавать специфику ее воздействия на психику.

Актуальными стали подготовка педагогов к овладению информационным пространством, формирование у учителей умений использовать дидактический потенциал средств информационных коммуникаций в учебно-воспитательном процессе; овладение и внедрение учителями педагогических технологий формирования информационно-компетентной личности.

Учитель постоянно работает с массивами информации, которые в современном обществе увеличиваются бешеными темпами. Дать правильную дидактическую оценку информационной продукции способна только информационно грамотная личность, поэтому закономерным является необходимость подготовки учителей к овладению педагогическими технологиями формирования информационно грамотной личности в современном постиндустриальном обществе, а для этого они сами должны обладать высоким уровнем информационной культуры.

Выводы. Таким образом, формирование и развитие информационной культуры будущего учителя – это не только цель образования, но и средство, позволяющее наиболее эффективно осуществлять образовательные процессы. Рассматривая информационную культуру как составную часть профессионально-педагогической культуры учителя, мы исходим из того, что информационная грамотность и компетентность должны способствовать развитию его общей культуры, включая и профессионально-педагогическую.

Литература:

1. Гончарова, О. М. Типізація засобів сучасних інформаційно-комунікативних технологій за видами інформаційної діяльності / О. М. Гончарова // Вісник Житомирського держ. універ. ім. І. Франка. – Житомир, 2005. – Вип. 24. – С. 52–56.

2. Гуревич, Р. С. Інформаційна культура — важлива складова загальної культури особистості / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – У 2-х ч. – К.; Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – Ч. 1. – С. 42–47.

3. Демиденко, Т. М. Інформаційна культура сучасного вчителя трудового навчання / Т. М. Демиденко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2003. – Вип. 3. – С. 82–86.

4. Ершов, А. П. Информатизация: от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества / А. П. Ершов // Коммунист. – 1988. – №2. – С. 82–92.

5. Жалдак, М. И. Система подготовки учителя к использованию информационной технологии в учебном процессе: дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.02 / М. И. Жалдак. – М.: НИИ СИМО АПН СССР, 1989. – 48 с.

6. Карабін, О. Й. Підвищення ефективності інформаційної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін через інформатизацію освітнього процесу [Електронний ресурс] / О. Й. Карабін // Вісник Нац. акад. Держ.

- знание особенностей информационных потоков в своей сфере деятельности;
- эффективная работа с массовыми информационными технологиями;
- умение извлекать информацию из различных источников и представлять ее в понятном виде;
- навыки использования технических устройств;
- владение всеми жанрами учебно-методической литературы;
- владение средствами психолого-экологической защиты от негативной информации [6].

Целесообразно добавить к данному перечню следующие аспекты:

- умение оценивать качество информации: ее правдивость и важность;
- умение интегрировать разнопредметную информацию;
- умение создавать собственную информацию.

Таким образом, информационная культура учителя английского языка – это система знаний, умений и навыков по формулировке потребности в информации; осуществление поиска необходимой информации по всей совокупности информационных ресурсов; по отбору, оценке, сохранении найденной информации; по интеграции, структуризации и созданию новой информации.

Основываясь на исследованиях Р. С. Гуревича, А. П. Ершова, М. И. Жалдака, С. Д. Каракозова [2; 4; 5; 7], выделяем следующие составляющие информационной культуры: компьютерная грамотность, информационная компетентность, информационная рефлексия, информационное культуротворчество. Суть каждого из компонентов информационной культуры учителя представлены в таблице 1.1.

Таблица 1. 1

Компоненты информационной культуры учителя

| | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|---|
| Информационная культура учителя | Компьютерная грамотность | Знание, умение и навыки в области компьютеризации и информатизации |
| | Информационная компетентность | Способность обеспечить себе свободный доступ к информации, создать и распространить собственную информацию, эффективно использовать знания в решении различных проблем. |
| | Информационная рефлексия | Отслеживание целей, процесса и результатов своей деятельности по присвоению информационной культуры, осмысление учителем собственного уровня информационной грамотности и компетентности. |
| | Информационное культуротворчество | Готовность учителя к выполнению культуротворческой роли как о присвоении культуры, так и создание новых форм культуры (создание новых знаний, образовательных технологий и т.п.). |

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

темперамент, который отражается на эффективности проведения экскурсий, ведь с соответствии с темпераментом личности проявляется разнообразие поведения, проявления чувств, длительности переживаний, скорости изменений эмоций и состояния экскурсовода. Естественно, начинающий экскурсовод не может изменить типа своего темперамента, однако должен понимать, что проявление или сдерживание черт темперамента является результатом общей культуры человека. Говоря о профессионализме экскурсовода, стоит подчеркнуть, что поведение может и должно подчиняться воле специалиста и зависит от его умения управлять собственными эмоциями.

Одним из обязательных компонентов структуры профессионального мастерства экскурсовода является самоконтроль как внутренняя составляющая деятельности личности, обеспечивающая способности к самоанализу, самокритике и самоограничению в поведении. Уровень самоконтроля, его постоянство и результативность зависит от таких качеств личности, как мировоззрение, идейная убежденность, сознательность, культура [1].

По мнению большинства специалистов в области научного изучения аспектов экскурсионной деятельности, экскурсовод должен быть готов не только видеть имеющиеся недостатки и ошибки в своей повседневной работе, но и выявлять и устранять их причины, способствуя тем самым совершенствованию своего индивидуального мастерства [9].

Совокупность индивидуальных особенностей экскурсовода как личности формирует особую манеру проведения экскурсий. Это зависит от того, что индивидуальность специалиста в области экскурсионной деятельности характеризуется перечнем тех методических приемов, которыми он владеет в процессе обучения и реальной практической деятельности. Здесь стоит отметить, что номенклатура методических приемов разных экскурсоводов не тождественна.

Ряд экскурсоводов при каждой экскурсии используют на практике все или почти все известные им приемы, другие же ограничиваются лишь несколькими, наиболее эффективными, по их мнению, приемами, а вот начинающие экскурсоводы или те, у которых профессиональное мастерство сформировано на низком уровне, – практически не обращаются к использованию методических приемов во время проведения экскурсий, что, естественно, отражается на снижении их качества.

Индивидуальная успешность экскурсовода в профессиональной деятельности достигается также его авторитетом, который основывается на предметных знаниях, умениях и навыках использования методических приемов управления экскурсионной группой, морально-нравственных качествах и практическом опыте. Деятельность, направленная на формирование профессионального мастерства экскурсовода, должна включать компоненты развития личного авторитета:

- авторитет положения, который определяется тем, что экскурсовод является руководителем осуществляемой деятельности, возглавляет группу экскурсантов и управляет их деятельностью;

- авторитет знаний, так как в большинстве случаев экскурсовод более осведомлен в рамках конкретной темы, нежели кто-либо из присутствующих экскурсантов;

- авторитет умений, проявляющийся в навыках использования методики и техники проведения экскурсий и формирующийся в течение приобретения опыта экскурсионной работы;

- культура речи и невербальные приемы воздействия на аудиторию экскурсантов;

- умения построения взаимоотношения с экскурсантами, создания необходимого микроклимата в аудитории посредством личной высокой культуры поведения [6].

Выводы. Профессиональное мастерство экскурсовода – это не только особый вид искусства, но и многолетний труд по формированию прочной системы предметных знаний и профессионально значимых качеств, умений и навыков владения методическими приемами ведения экскурсии.

Нравственный престиж и авторитет профессии экскурсовода не переходят автоматически на всех исполнителей экскурсионного обслуживания. Мастерство каждого отдельно взятого экскурсовода формируется индивидуально, а также повседневно проверяется и подтверждается практической деятельностью, которая раскрывает творческую, инициативную, оригинальную личность, отдельные составляющие индивидуального профессионального мастерства.

Изучение структурных компонентов профессионального мастерства экскурсовода позволяет оптимизировать процесс его становления и определить пути его дальнейшего совершенствования.

Литература:

1. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М.: Институт психологии РАН, 1994. 109 с.
2. Власова Т.И. Состояние и проблемы повышения качества профессионального образования специалистов для туристской индустрии. – М.: Сов. спорт, 2001. – 146 с.
3. Добринина Н. А. Экскурсоведение: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСи», 2012. – 288 с.
4. Долженко Г. П. Экскурсионное дело. – М.: ИКЦ «МарТ», 2008. – 272 с.
5. Емельянов Б. В. Экскурсоведение. – М.: Советский спорт, 2008. – 216 с.
6. Емельянов Б.В. Организация экскурсионной работы: методика, опыт. – М.: Профиздат, 1984. – 143 с.
7. Качанов В.С. Система управления качеством туристско-экскурсионного обслуживания. – М.: Турист, 1988. – 89 с.
8. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учеб. 3-е изд. – М.: МГУ; «Академия», – 2004.
9. Кулаев К.В. Культурология и экскурсоведение. – М.: Сов. спорт, – 1998. – 107 с.
10. Лубовский Д.В. Понятие внутренней позиции и непрерывность развития на протяжении жизненного пути // Мир психологии. - 2012. - №2. - С. 128-138.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

От умения своевременно и эффективно воспользоваться внешними информационными потоками в значительной степени зависит профессионализм учителя, его развитие, профессиональная культура.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что информационная культура педагога – это интегрированное личностное образование, которое включает не только умение работать с компьютером, но и ориентироваться в современной информационной среде, искать, отбирать и критически анализировать информационные ресурсы, общаться с помощью современных средств коммуникации.

Таким образом, информационная культура является системообразующим фактором профессиональной культуры учителя, поскольку превращает ее в открытую, самодостаточную, саморазвивающуюся и саморегулирующуюся систему.

Ведущую роль в процессе формирования информационной культуры будущего специалиста играет система образования как важнейший фактор развития общей культуры и как самая крупная отрасль со всей индустрии знаний.

К сожалению, в настоящее время можно наблюдать формирование определенного противостояния между категорией индивидов, информационная культура которых формируется под влиянием информационных технологий и отражает новые связи и отношения информационного общества, и категорией индивидов, информационная культура которых определяется традиционными подходами. Это создает разные уровни ее качества при одинаковых затратах сил и времени, вызывает объективную несправедливость, связанную со снижением возможностей творческого проявления одних субъектов по сравнению с другими.

Информационное общество предполагает ситуацию, когда с таким ресурсом, как информация, способна оперировать большая часть граждан. Поэтому требования к системе образования такие, чтобы уже выпускники школ владели навыками работы с персональным компьютером на уровне пользователя в компьютерной информационной среде. Высокий уровень культуры учителя на современном этапе предполагает высокий уровень его информационной культуры.

К информационной культуре учителя М. И. Жалдак относит «умение систематически повышать свою квалификацию, применять рациональные приемы поиска, анализа, отбора, систематизации, обобщения и использования информации, в том числе учебного материала, ориентироваться в интенсивном потоке информации, касающейся соответствующей предметной области и смежных отраслей ...» [5, с. 33].

Информационная культура будущего учителя, по мнению О. И. Карабин, является «относительно целостной подсистемой общей профессиональной культуры человека», является продуктом его творческих способностей и в совокупности с профессионально значимыми качествами учителя проявляется в следующих аспектах:

- высокая коммуникативная культура;
- понимание и умение адекватно интерпретировать тенденции развития информационного общества;
- владение основами аналитической переработки информации;
- умение работать с различной информацией;

технологий обучения является компьютерная составляющая, благодаря которой педагог получает возможность эффективно влиять на учащихся средствами ИКТ, строя стратегию профессиональной подготовки, реализуемой с помощью определенной информационной технологии обучения. Педагогическая работа преимущественно основана на преобразовании информации, поэтому практическое применение ИКТ разнообразно: подготовка учебно-методических материалов, оформление наглядных пособий, создание новых форм обучения, проведения психолого-педагогических исследований, ведения документации. В условиях информационного общества в коммуникативной культуре педагога, кроме устного и письменного изложения информации, относят использование технических средств коммуникации. Каждый педагог должен уметь применять на занятии современные технические средства: принтеры, сканеры, цифровые камеры, графические планшеты; устройства воспроизведения и записи звука; мультимедийные средства общего и учебного назначения (медиа-проектор, интерактивная доска и др.); сетевые технологии; системы «виртуальный класс» и т.д. [1, с. 54].

Под информационной культурой учителя мы понимаем умение поставить проблему, оперативно найти необходимую информацию, оценить ее полезность, выбрать главное, структурировать для учебных нужд, целенаправленно и сознательно применить для решения поставленных задач.

Информационная культура будущих учителей английского языка – это системное свойство языковой личности, охватывающая осведомленность в предметной области знаний, сформированность профессионально-педагогических навыков и умений, способность усваивать информационную картину мира, способность выполнять производственные функции учителя, готовность к информационной рефлексии, высокий уровень достижения которой возможен при условии личностной, теоретической и практической подготовки к будущей профессиональной деятельности, а иностранный язык выступает средством интенсификации речевой и мыслительной деятельности личности.

Для выявления особенностей информационной культуры учителя английского языка необходимо определить характер и состав информационных потоков, которые использует учитель в профессионально-педагогической деятельности. Условно разделим эти потоки на внутренние и внешние. К внутренним относятся учебная информация учебников, наглядных пособий, учебно-методическая документация. С такими информационными потоками учитель работает ежедневно, быстро приобретая навыки их использования. Поэтому обработка внутренних потоков информации не вызывает у учителя никакого труда.

Значительно более мощными по объему и интенсивности являются внешние потоки, к которым относим следующие:

- 1) средства массовой информации (газеты, журналы, телевидение, радиовещание);
- 2) справочники, пособия, словари, энциклопедии, научные статьи, монографии, диссертации на бумажных носителях;
- 3) научная и научно-популярная информация на электронных носителях (CD-диски);
- 4) всемирная сеть Internet.

УДК 371

кандидат педагогических наук Везетну Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**ЛИЧНОСТНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ОСОЗНАННОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В
ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ
ШКОЛЕ**

Аннотация. Статья посвящена личностному совершенствованию педагога как формы его осознанного саморазвития на личностном и профессиональном уровнях. Самосовершенствование как один из факторов достижения педагогического мастерства выступает возможностью личностного роста будущего специалиста в области образования. Самосовершенствование педагога достигается путем стремления к определенному идеалу, черты которого продиктованы требованиями общества и спецификой выбранной профессии.

Ключевые слова: самосовершенствование, процесс развития личности, саморазвитие, самообразование, самовоспитание, личностное становление педагога, процесс профессиональной подготовки будущих учителей, мотивация к самосовершенствованию педагога.

Annotation. The article is devoted to personal improvement of the teacher as forms of its conscious self-development on personal and professional levels. Self-improvement as one of the factors of achieving the teaching skills acts as an opportunity for personal growth of the future specialist in the field of education. Self-improvement of the teacher is achieved by striving for a particular ideal, traits which are dictated by the demands of society and the specifics of the chosen profession.

Keywords: self-improvement, development of personality, self-development, self-education, self-education, self-teacher, the process of professional preparation of future teachers, motivation for self-improvement of the teacher.

Введение. Целью современного профессионального образования в России является создание условий для развития и самореализации личности каждого обучающегося, формирование поколения, способного обучаться и самосовершенствоваться в течение жизни. Особое значение указанная цель приобретает относительно проблемы формирования личности будущего педагога в системе его профессионального образования в высшей школе, ведь именно он в дальнейшем будет влиять на формирование личности своих воспитанников.

В этой связи современное высшее образование педагогов наряду с формированием профессионально значимых компетенций предусматривает всестороннее развитие личности каждого студента педагогического вуза с целью формирования способностей к осознанному восприятию личностного развития, непрерывному личностному самосовершенствованию как

целенаправленной деятельности будущего специалиста по изменению собственной личности.

Самосовершенствование как один из факторов развития личности отражено в работах большинства классиков отечественной педагогики и психологии. Профессиональное самосовершенствование будущих учителей в контексте решения проблемы развития личности по реализации задач профессиональной деятельности было объектом научных трудов Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова. На основе анализа научных исследований последних лет очевидно возрастание интереса ученых к проблеме самосовершенствования педагогов. В этой связи стоит подчеркнуть, что большинство исследований проблемы личностного самосовершенствования направлены на изучение различных аспектов профессионального самосовершенствования.

Одной из первоочередных задач современного высшего педагогического образования является формирование у будущих учителей ценностей личностного самосовершенствования. Однако в реальной практике педагогических вузов в процессе подготовки будущего специалиста в области образования можно констатировать недостаточный учет изменений в ценностно-смысловой сфере личности студентов, которые характеризуют мотивацию будущих учителей к самосовершенствованию.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение содержания личностного совершенствования как фактора развития личности будущего педагога и его значения в системе профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. В рамках данного исследования самосовершенствование рассматривается в значении возможности личностного роста человека и его самостоятельного стремления приблизиться к определенному идеалу с целью приобретения профессионально значимых личностных качеств, овладения новыми видами деятельности. В этой связи изучаемый феномен является достаточно важным в процессе личностного становления будущего учителя, ведь именно самосовершенствование оказывает влияние на способность личности к познанию собственного «Я» и саморефлексии. Только путем осознания необходимости самосовершенствования личность ощущает потребность к самообразованию, самовоспитанию и созданию новых ценностей. Таким способом личность получает возможность личностного роста, обретения статуса субъекта саморазвития.

Процесс развития личности заключается в ее непрерывной эволюции, на которую человек может оказывать непосредственное влияние. Специфика самосовершенствования заключается в том, что она в своем большинстве опирается на индивидуальные особенности личности, ее склонности и потребности. Указанный процесс позволяет человеку обнаружить свои доминирующие задатки, которые могут существенно определить весь будущий жизненный путь, обеспечить развитие физических, интеллектуальных и моральных качеств личности.

Для выявления механизма развития личности, необходимо осознание источника ее активности и саморазвития, который реализуется в способности непрерывно отражать мир, отбирать и интегрировать информацию,

стоящая перед системой образования, является задача формирования основ информационной культуры будущего специалиста.

Формулировка цели статьи. Основной задачей педагога является подготовка нового поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию и пониманию различной информации, осознание последствий ее воздействия на психику, овладение способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий.

К сожалению, многие педагоги до сих пор применяют средства массовой коммуникации лишь как наглядное средство обучения, не используя воспитательный и развивающий потенциал медиакультуры. Однако опыт отечественного и зарубежного медиаобразования давно обнаружил огромные возможности медиапедагогики в развитии творческих способностей, самостоятельного мышления, воображения, полноценного восприятия медиатекстов, анализа и осмысления всего многообразия массовой информации, формирования художественной культуры, которые в полной мере могут быть раскрыты в различных формах проведения занятий, таких как интеграция с обязательными дисциплинами, лекции, семинары, спецкурсы, факультативы, кружки, медиа студии, клубы и др.

Для того, чтобы понять и применять на практике весь образовательный, воспитательный и развивающий потенциал современных средств информации, учитель, опять же, должен обладать высоким уровнем информационной культуры.

Изложение основного материала статьи. Повышение роли информационной культуры педагогов на современном этапе развития образования определяется [3, с. 83]:

- 1) постоянным ростом объема научной психолого-педагогической и профессиональной информации, необходимой для поддержания необходимого профессионального и общекультурного уровня педагогов;
- 2) расширением вариативности содержания образования, методов, средств обучения (полифункциональные технические средства), что требует от педагогов умение осуществить выбор с целью эффективного их использования;
- 3) ростом влияния на учеников неконтролируемых потоков информации, поступающих из средств массовой коммуникации, и необходимостью учета возможностей медиа-образования в подготовке учащихся к жизни в информационном обществе;
- 4) интенсивным развитием инновационных процессов в сфере образования, охватывающих все направления деятельности и заставляют педагогов быстро и гибко менять стиль своей работы;
- 5) новыми требованиями, которые ставят общество к педагогической профессии, привлечением к активному педагогическому поиску.

Сейчас существенно повышается актуальность мировоззренческого компонента информационной культуры, который предусматривает целостную готовность педагога профессионального обучения к новому образу деятельности на информационно-коммуникационной основе, построение собственного информационного мировоззрения, определение своего места в информационном обществе, восприятие глобального информационного пространства и возможности его познания и преобразования. Однако решающим для успешного использования информационно-коммуникационных

5. Dolmetsch A. The Interpretation of the Music of the 17th and 18th Centuries / A. Dolmetsch. – London, 1915. – 205 с.

Педагогика

УДК 371

аспирант кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений

Хрулёва Алина Алексеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье раскрывается структура информационной культуры, охарактеризованы составляющие информационной культуры учителя английского языка: компьютерная грамотность, информационная компетентность, информационная рефлексия, информационное культуротворчество.

Ключевые слова: информационная культура, будущий учитель английского языка, ИКТ.

Annotation. The article reveals the structure of the informational culture, characterizes the informational culture's components of the English teachers: computer literacy, informational competence, informational reflection, informational cultural creativity.

Keywords: informational culture, a future English teacher, ICT.

Введение. В последние годы наблюдается повышенный интерес ученых к проблемам информатизации образования. Значительное количество конференций посвящено проблемам формирования информационной культуры специалиста, вопросам информатизации образования, проблемам информационной культуры личности, культурологическим аспектам формирования информационного общества, региональным аспектам информационно-культурологической деятельности, проблемам развития человека в информационном пространстве цивилизации, проблемам информационной свободы и информационной безопасности, парадигмам XXI века: информационное общество, информационное мировоззрение, информационная культура.

Все чаще убеждаемся, что человек, овладевший принципами управления информационными потоками, превращается в универсального специалиста, способного работать в различных отраслях. Таким образом, новые информационные технологии влияют не только на отдельные стороны жизни людей, речь идет о фундаментальные изменения основ самой жизни в информационном обществе. В этих условиях одной из основных задач,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

накапливать опыт самообразования и вырабатывать умение самоорганизации. Возникновение активности зависит от ряда факторов, среди которых:

- чувствительность будущего выпускника педагогического вуза к развивающему воздействию;

- создание благоприятных условий для его самосовершенствования;

- готовность студента к перестройке своих личностных структур;

- изменение содержания и форм системы профессионально-педагогической подготовки в целом;

- наличие противоречий, разрешение которых выступает движущей силой развития и саморазвития личности будущего педагога [2].

При построении процесса профессиональной подготовки будущего учителя необходим учет существенных изменений, происходящих в ценностной сфере личности студентов в процессе обучения. В этой связи важной является смыслообразующая функция процесса образования будущих педагогов, обеспечивающая формирование личностного смысла действий по самосовершенствованию путем «отражения в сознании студента отношения мотивов к цели его самосовершенствования» [1, с. 177].

Самосовершенствование является важнейшим путем формирования себя не только как профессионала, а в первую очередь как личности. Оно проявляется в стремлении человека довести развитие своей личности до образа идеального «Я», познать себя и осуществлять контроль над процессом самосовершенствования. Одним из мотивирующих факторов возникновения стремления у будущего педагога к самосовершенствованию является устойчивый интерес к данному процессу. Он возникает, когда направленность на собственное развитие становится необходимой жизненной потребностью личности.

Говоря о процессе самосовершенствования, рассмотрим его сущность, которая заключается в сочетании взаимосвязанных и взаимозависимых процессов самовоспитания как целенаправленной активной деятельности, ориентированной на формирование личности у себя самой положительных качеств и устранение негативных. Содержание процесса самосовершенствования включает также самообразование, которое представляет собой целенаправленную работу по расширению и углублению своих знаний, совершенствованию и приобретению соответствующих навыков и умений.

Процесс формирования личности необходимо рассматривать с точки зрения его детерминации психофизическими особенностями индивида, социальными ситуациями, которые предстают в единстве внутренних процессов и внешних факторов развития личности, а также в зависимости от собственной активности индивида, направленной на его самосовершенствование в деятельности и общении [5].

Самосовершенствование как феномен обладает социальной природой, так как именно в процессе социализации личностью усваиваются культурные ценности, образы и нормы поведения, формируется качества, приемлемые для определенного социального окружения. Данное явление возникает в результате активного взаимодействия личности с окружающей средой и обеспечивает новую ступень в ее развитии. В ходе самосовершенствования как процесса работы личности над собой происходит трансформация внешних требований

окружающей среды во внутренние регуляторы поведения и жизнедеятельности человека [6].

Учитывая социальную природу самосовершенствования, следует указать, что оно базируется на требованиях общества и выбранной профессии, обращенных к личности будущего специалиста. В рамках процесса самосовершенствования личность выступает субъектом собственной деятельности, так как человек не просто реагирует на общественные и профессиональные требования, а структурирует их, вкладывая личностный смысл. В связи с указанным можно утверждать, что развитие личности зависит не только от воздействия внешних сил, но и от результата собственной деятельности.

Говоря о личностном самосовершенствовании будущего учителя, укажем, что данный процесс следует рассматривать как целенаправленную деятельность студента педагогического вуза по саморазвитию собственной личности. Систему целеполагания данного процесса составляют ряд требований и задач. Деятельность по самосовершенствованию личности должна:

- побуждать к активности, вызывать проявления творческой инициативы;
- включать студента в ситуацию поиска, ставить его перед необходимостью решения сложных педагогических задач;
- способствовать удовлетворению потребностей личности, обусловленных общественными требованиями;
- позволять достигать ожидаемых результатов [2].

Одной из предпосылок процесса самосовершенствования будущего педагога является его отношение к выдвигаемым перед ним требованиям. Безразличное отношение к результатам образовательной деятельности в ходе процесса профессиональной подготовки не способно дать высокие показатели в области личностного развития. Саморазвитие отличается деятельным характером: вне собственной активной деятельности личности, желания и усилий в работе над собой личностное формирование невозможно, так как внутренними стимулами, побуждающими к развитию личности, являются ее потребности, мотивы, интересы и ценностные установки.

Только при условии осмысления и принятия выдвигаемых требований личность учится произвольно регулировать свое поведение, а на соответствующей стадии развития начинает сознательно и самостоятельно организовывать собственную жизнедеятельность, определяя путь своего личностного развития.

Вслед за А.Н. Леонтьевым укажем, что самосовершенствования – это деятельность человека, направленная на изменение собственной личности. Однако, по мнению ученого, не каждую деятельность, способствующую изменению личности, можно назвать самосовершенствованием, так как осуществляемая деятельность не всегда направлена на самосовершенствование и отличается воспитательным характером. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что вместе с рождением действия, этой главной «единицы» деятельности человека, возникает и основная, общественная по своей природе «единица» человеческой психики – разумный смысл для человека того, на что направлена ее активность. «Понимание смысла действия и совершается в форме отражения его предмета как сознательной цели» [4, с. 211].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

между ними небольшие паузы, как бы имитируя реверанс или поклон. Также качество его штриха наиболее гармонично при передаче характера менуэта – штрих изящный, но не легкомысленный. Аккорды и двухголосия исполнены мягко, выразительно.

Как и Д. Шафран, К. Кейра создаёт между двумя менуэтами динамический контраст, начиная второй менуэт с *p*. Также оба интерпретатора исполняют второй менуэт спокойней как в темповом отношении, так и в динамическом, в отличие от первого, более торжественно танца. Говоря о штриховых характеристиках танцев, можно отметить преобладание в первом менуэте более короткого отрывистого штриха, в то время как во втором плавного *legato*. В исполнении Д. Шафрана штрих в первом менуэте ближе к *staccato*, а у К. Кейра он менее острый, наиболее приближенный к *martle*.

Завершающий танец сюиты – жига имеет танцевальный веселый, слегка небрежный характер. Характер этого танца удалось передать максимально точно обоим интерпретаторам, в их исполнениях чувствовалась подвижность, танцевальность и лёгкая небрежность жиги. Небольшое различие трактовок можно заметить в выбранных исполнителями темпах. У Д. Шафрана темп немного подвижней, а «степень небрежности» выше, чем у французского виолончелиста.

Выводы. Итак, исполнение виолончельной сюиты №2 И. Баха советским виолончелистом Д. Шафраном очень далеко от аутентичных традиций эпохи барокко. В его интерпретации наблюдается больше индивидуального подхода к трактовке, нежели соблюдение стиля исполнения барочной музыки. Стиль исполнения Д. Шафрана можно отнести скорее к романтическому, чем к барочному. Трактовка этой сюиты Ж. Кейра достаточно близка к барочному аутентичному стилю, возможно, из-за западноевропейского происхождения музыканта. Он использует более подвижные темпы, его исполнение не так распевно, как у Д. Шафрана, вибрация более сдержанна, а чаще и вовсе отсутствует. В прогнессе Д. Шафрану, Ж. Кейра находит идеальный баланс между собственными эмоциями и непосредственным содержанием музыки И. Баха.

Литература:

1. Свободов В. А. Матричный анализ композиторского творчества И. С. Баха (на примере Прелюдии сюиты № 1 соль мажор для виолончели solo [Электронный ресурс] // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – № 4 (32). – С. 62-69. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article>
2. Свободов В. А. Жанр виолончельной сюиты в творчестве И. С. Баха: проблемы текстологии и исполнительской интерпретации / В. А. Свободов // Культура. Искусство. Образование [Текст]: межвузовский сборник научных и методических трудов / ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра». – Красноярск: [Б.и.]. - Вып. 1. – 1998. – С. 40-53.
3. Струве Б. А. Виола помпоза И. С. Баха в связи с проблемой изобретательства музыкальных инструментов / Б. А. Струве // Советская музыка. – 1935. – № 9. – С. 38–54.
4. Щелкановцева Е. М. Виолончельные сюиты И.С. Баха и их значение в формировании музыканта-исполнителя: дис. ... на соиск. учён. степени канд. искусствоведения: спец. 17.00.02. Музыкальное искусство / Е. М. Щелкановцева. – М., 1983. – 202 с.

исполнении аккордов, которыми насыщен этот танец. Ж. Кейра предпочитает брать звуки аккорда поочередно, раскладывая и немного расширяя его, а Д. Шафран берёт аккорд значительно быстрее, при этом насыщая его с помощью динамики и *vibrato*.

Следующий танец сюиты – куранту, Д. Шафран исполняет в значительно более подвижном темпе, создавая тем самым контраст с предыдущей частью. Характер куранты легкий, игривый, очень выразительный. Д. Шафрану удалось передать характер придворной игры за счёт использования контрастной динамики, установленной редактором, а также аккордов, взятых на *sf*, как например, в такте 2. Темп всего танца остаётся неизменным. Ж. Кейра исполняет куранту в ещё более подвижном темпе, чем Д. Шафран, создавая при этом контраст гораздо ярче предыдущего интерпретатора. Стоит отметить, что контраст является более выразительным ещё и за счёт того, что предыдущая часть у Ж. Кейра исполнялась в более размеренном темпе, чем у Д. Шафрана. Динамика также очень контраста, что является характерным для куранты. Как и в предыдущих частях длительности у Ж. Кейра гораздо короче, а у Д. Шафрана продолжительней, темп не изменяется.

Следующая часть сюиты – сарабанда. Как и прелюдию, сарабанду Д. Шафран исполняет в довольно медленном темпе, что не свойственно барочной музыке, так как традиционно все медленные части сюиты исполняются немного подвижнее. Это объясняется тем, что старинный инструмент эпохи барокко не давал возможности исполнителям распевать длительности, как при использовании классического инструмента, также в игре на жальных струнах редко использовалось *vibrato*, что определяет совершенно другую манеру исполнения аккордов и продолжительных длительностей. Также как и в других частях сюиты Д. Шафран использует свою особенную манеру *vibrato*, что снова делает его исполнение более близким к романтическому стилю. Характерной особенностью трактовки этого танца является самобытное исполнение трелей на протяжении всей части. Трели исполнены очень медленно, степенно, возможно, чтобы подчеркнуть траурный характер произведения. Это можно видеть в 1, 4, 7 тактах и в целом на протяжении всей части. Однако при повторениях (репризах) исполнитель немного ускоряет движение, вероятно, чтобы разнообразить свою трактовку. В этом произведении, Д. Шафран также использует разнообразную динамику, как например, в такте 26, где он делает большое *crescendo* к следующему такту, при этом замедляя темп, усиливает тем самым динамический эффект. В этом также можно увидеть черты романтизма.

Ж. Кейра в своей интерпретации, придерживаясь аутентичного стиля исполнения, выбирает более подвижный темп. В его исполнении сарабанда, действительно, имеет скорбный характер. Это чувствуется в тихом размеренном звучании, в сдержанности динамики, в несколько декламационном воспроизведении ритма. Звуки сарабанды напоминают шаги траурного шествия. В своей трактовке Ж. Кейра максимально точно сумел передать сдержанный внутренний драматизм этого танца.

За сарабандой следуют два менуэта. Менуэты в исполнении Д. Шафрана лишены французского изящества. Характер штриха в исполнении аккордов и двухголосий довольно тяжеловесный, звук резкий. В противовес этой интерпретации, в исполнении Ж. Кейра можно увидеть характерные черты менуэта. В самом начале первого менуэта он укорачивает длительности, делает

Рассматривая вопрос о том, почему деятельность направленная на себя не всегда несет результаты совершенствования, приведем мысль Л.И. Рувинского: «самосовершенствования далеко не всегда имеет систематический характер и осуществляется по заранее установленному плану», так как «характер деятельности личности относительно воспитания каких-либо качеств или исправления тех или иных недостатков во многом определяется окружающими условиями; характер самосовершенствования зависит от внутреннего мира самой личности и от специфики его задач» [6, с. 11].

В системе самосовершенствования как одного из факторов саморазвития личности будущего педагога особое значение отведено ее активности, так как процесс личностного становления возможен лишь при условии максимально напряженной личностной активности, проявляющейся путем организации внутренних процессов. Эту мысль подтверждает и мнение А. А. Деркача, утверждающего, что саморазвитие личности – это «сознательный процесс самосовершенствования с целью эффективной самореализации на основе внутренних значимых устремлений и внешних влияний» [3, с. 31].

По мнению специалистов в области педагогической психологии, внутренняя деятельность намного сложнее и требует настойчивого напряжения воли. В данном ключе можно утверждать, что произвольное поведение стоит считать личностной самодеятельностью, так как этот процесс в наибольшей степени связан с действиями и поступками, мотивирующимися осмысленными решениями человека. Важность волевых личностных проявлений заключается в том, что они позволяют трансформировать мышление будущего специалиста в поведенческое, действенное, эмоционально-волевое поле, что и является основой пути развития активной и творческой личности будущего педагога.

Рассматривая самосовершенствование как деятельность и высшую форму активности личности, стоит также уточнить, что эта деятельность, как и любая другая, является своеобразным социальным опытом. Это является одним из тех факторов, которые стимулируют развитие будущего педагога как личности, так и профессионально.

Саморазвитие личности будущего педагога представляет собой как внутренний, так и наружный организованный процесс. Направленность и интенсивность саморазвития и самосовершенствования личности будущего специалиста в области образования в значительной мере определяются социальной средой и использованными педагогическими средствами. Данный процесс является высшей духовной потребностью личности, включающей потребности в самопознании, самоутверждении, самовыражении, самоопределении и самоактуализации. В результате осознанного и управляемого личностью процесса саморазвития происходит совершенствование физических, умственных и нравственных потенциалов личности будущего педагога, развитие его индивидуальности.

Выводы. Рассмотрев сущность процессов самосовершенствования и саморазвития, одним из важнейших факторов, влияющих на их успешность и результативность, является самопознание, на основе которого будущий педагог может самоопределяться в рамках своей профессиональной и социально полезной деятельности, заниматься собственным самосовершенствованием и реализовать на практике свои личностные возможности.

Итак, под понятием саморазвития будущего специалиста в области образования стоит понимать процесс осознанного целенаправленного развития

личностью себя как педагога. Данный процесс включает самостоятельное совершенствование собственной системы знаний, умений, личностных и профессиональных качеств, которые обеспечивают стабильный личностный рост и эффективность профессиональной деятельности. Саморазвитие будущего педагога, как и процесс развития любого человека, в обязательном порядке является внутренним мотивационным процессом, направленным на достижение конкретной цели, заключающейся в сознательном самосовершенствовании.

По нашему мнению, среди условий успешного решения задач развития личности будущих педагогов стоит указать: воспитание у студентов стремления к непрерывному личностному самосовершенствованию в течение всей педагогической деятельности; обеспечение готовности будущих учителей к постоянной деятельности, заключающейся в самообразовании и самовоспитании. Внешние и внутренние условия для саморазвития будущих педагогов в системе их подготовки в высшей школе могут быть созданы путем организации педагогического процесса на концептуальных основах индивидуального и творческого подходов.

В заключении стоит указать, что одним из наиболее важных аспектов в системе создания условий для профессионального и личностного самосовершенствования будущих педагогов является обеспечение понимания студентами целей, задач, путей и методов достижения результатов, сознательного отношения к процессу самосовершенствования. Данное обеспечение может быть достигнуто путем построения педагогического процесса на основе субъект-субъектных отношений между студентом и преподавателем, в которых последние должны оказывать постоянную поддержку обучающимся в вопросах саморазвития, побуждать их как личностному, так и к профессиональному самосовершенствованию.

Литература:

1. Аксенова Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Галина Ивановна Аксенова. – М., 1998. – 448 с.
2. Беляева Н. А. О роли субъективного фактора в формировании интереса к профессии учителя / Н. А. Беляева // Формирование духовных потребностей учащейся молодежи / Вопросы формирования духовной культуры студентов пединститутов // Сборник статей. – Новосибирск, 1976. – С. 8-65.
3. Деркач А. А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. – М.: изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 496 с. – (Серия «Библиотека психолога»).
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1972. – 565 с.
5. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] / П. И. Пидкасистый. – М.: Пед. общество России. – 2005. – 114 с.
6. Рувинский Л. И. Теория самовоспитания / Л. И. Рувинский. – М.: Мысль, 1973. – 144 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

на р. Однако в такте 57 снова начинает постепенное усиление динамики, ведя слушателя к аккордовому завершению части. При исполнении аккордов Д. Шафран также использует мелкое vibrato, распекает каждый аккорд, как бы соединяя его с последующим, образуя непрерывную цепочку. Этот эффект бесконечной аккордовой фактуры он усиливает также с помощью динамики, раскрывая её от первого аккорда к последнему, который играет в разложенном виде, подчеркивая его завершающий, финальный устойчивый характер.

Если говорить о втором интерпретаторе – Жане-Гиене Кейра, то его редакция и трактовка сильно отличаются от трактовки Д. Шафрана. Редакция сюиты, скорее всего, принадлежит самому исполнителю, так как об этом говорит большое количество каденций, не установленной мелизматики, своеобразия штрихов. Темп, выбранный интерпретатором значительно более подвижный, характер исполнения свободный, импровизационный, что свойственно барочной музыке. Ж. Кейра, практически не использует vibrato, лишь изредка, на длинных нотах, помогая тем самым им не угаснуть раньше времени. При этом сама драматургия произведения у Ж. Кейра во многом схожа с Д. Шафраном. Например, он пользуется теми же динамическими приёмами относительно секвенционного движения в прелюдии, также обращается к «динамическим волнам», но при этом уменьшает их амплитуду, делая практически незаметными. Интерпретация Ж. Кейра интересна добавлением авторской мелизматики. Этот приём достаточно часто используют исполнители-аутентисты, чтобы подчеркнуть импровизационность барочной музыки, её свободу и некоторое непостоянство. Пример небольшой каденции исполнителя в такте 58, где он добавляет быстрый восходящий пассаж к третьей доле, компенсируя его в дальнейшем небольшим расширением темпа перед серией завершающих аккордов. Цепочка последних аккордов также сопровождается каденциями между ними. При этом аккорды Ж. Кейра исполняет сдержанно, ритмически укорачивая их, не используя vibrato, что также приближает его исполнение к аутентичному.

При исполнении аллеманды Д. Шафрану удалось передать торжественный характер произведения. Для этого танца, он выбирает умеренный, близкий к подвижному темп и уже с самого первого аккорда демонстрирует торжественное начало аллеманды. Динамика в этой части не так разнообразна, как в предыдущей, наиболее часто применяемый исполнителем нюанс – *f*. Темп, выбранный исполнителем в самом начале, за редкими незначительными исключениями, остаётся неизменным. В этом танце Д. Шафран использует насыщенное vibrato, крепкий штрих *detache*, выразительно показывает аккорды и двойные ноты, тем самым максимально насыщая фактуру. Однако порой, чрезмерная эмоциональность привносит в его исполнение некую неаккуратность, некорректность в звуке, что является очень неуместным в интерпретации высокой музыки И. Баха.

Исполнение Ж. Кейра – полная противоположность интерпретации Д. Шафрана. Темп и характер произведения более сдержанны, спокойны. В его исполнении нет шафрановского надрыва, аллеманда звучит плавно, размеренно, при этом, не теряя движения и характера танца. Исполнитель выразительно подчёркивает насыщенную мелизматику этого танца – форшлаги, трели, гармонично влетая их в основной ритмический рисунок. Также в этой части, как и Д. Шафран, Ж. Кейра не делает значительных темповых отклонений, это касается и динамики. Различие трактовок видно в

необходимость преодоления бесчисленных трудностей полифонической фактуры стали камнем преткновения на пути овладения сюитами для многих музыкантов. Исполнение циклов требует высокого профессионализма, тонкого чувства меры, наличия разносторонних знаний и умения применять их сознательно» [4, с. 17].

Виолончельные сюиты исполняли и интерпретировали многие знаменитые виолончелисты такие, как П. Казальс, М. Растропович, Д. Шафран, М. Жандрон, Жана-Гиена Кейра. Однако важно отметить, что в виолончельном исполнительском искусстве длительное время прослеживалась тенденция трактовать сюиты И. Баха в романтическом стиле, в последние же десятилетия наблюдается аутентичное исполнение. По-разному интерпретируют баховские сюиты представители русской и французской школ. Мы сделали сравнительный анализ исполнительских интерпретаций сюиты №2 И. Баха Д. Шафраном и К. Кейра. Анализ интерпретаций этих музыкантов интересен тем, что они являются представителями разных поколений, разных национальных школ, разных менталитетов. Д. Шафран – яркий представитель русской виолончельной школы, в то время как Жан-Гиен Кейра – французский виолончелист нашего времени, следовательно, эстетика исполнения и трактовка сюит этих исполнителей значительно отличаются. Вероятно, при изучении баховских сюит, Д. Шафран использовал редакцию профессора С. Козолупова, наиболее распространённую в то время, в некоторых случаях внося лишь некоторые свои штриховые и аппликатурные изменения. Первую часть сюиты – Прелюдию, Д. Шафран исполняет в достаточно медленном темпе. В его игре преобладает кантиленное начало, о чём говорит протяжность звука, выразительное legato, распевание относительно крупных длительностей. Исполнитель очень точно передаёт движение мелодии посредством динамических оттенков. Например, в такте 2 на восходящем пассаже, он делает небольшое crescendo, достигая главной ноты такта, после чего при нисходящем движении немного затихает, как бы создавая волнообразное движение. Эта тенденция «динамических волн» продолжается на протяжении всей части, при исполнении гаммаобразных восходящих и нисходящих ритмических фигур. В своей игре Д. Шафран использует достаточно мелкое vibrato, характерное его личной манере исполнения.

Прелюдия – произведение импровизационного характера, здесь возможны любые агогические отклонения, если они имеют логический характер и не лишены музыкального вкуса. Это ярко демонстрирует в своём исполнении и Д. Шафран. Он часто прибегает к темповым изменениям, что особенно заметно при секвенционном движении, как например, в тактах 18–20, где каждый секвенционных подъём сопровождается изменением темпа, а также усилением динамики. Предположим, этот прием был использован интерпретатором, чтобы разнообразить одинаковый ритмический рисунок. Заметим также, что данная динамика в исполнении Д. Шафрана совпадает с указанной редактором.

Такое же темпово-динамическое решение можно увидеть и в тактах 44-48, где усиление динамики с каждой секвенцией сопровождается расширением темпа. Это помогает исполнителю создать яркость, напряженность и динамизм кульминации. Далее следует аккорд, завершающий кульминационное развитие, звучит драматично, с высоким эмоциональным напряжением, что снова демонстрирует романтический взгляд исполнителя на музыку. Последующую своеобразную коду, как отголосок волнующей кульминации, Д. Шафран играет

УДК 371

кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКОГО ПОХОДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению сущности профессиографического подхода. В работе анализируется применение данной технологии как средства изучения сущностных характеристик профессии. В статье рассмотрены виды и структурные компоненты профессиограмм, в частности относительно педагогической деятельности в сфере дошкольного образования. В работе обоснована целесообразность применения профессиографического подхода в процессе подготовки педагогов дошкольного образования как средства повышения ее качества.

Ключевые слова: дошкольное образование, профессиографический подход, профессиограмма, психодиагностика, компетентностный подход, компетенция, профессионализм, профессиональная подготовка педагогов, педагог дошкольного образования.

Annotation. The article is devoted to the study of the essence of professional graphic approach. The work discusses the application of this technology as a means of exploring the essential characteristics of the profession. The article examines the types and structural components of the job analysis, in particular concerning pedagogical activities in the sphere of preschool education. The work proves the feasibility of a professional graphic approach to the preparation of teachers of preschool education as a means of improving its quality.

Keywords: preschool education, personnel profile analysis approach, job analysis, mental graph, competence approach, competence, professionalism, training of teachers, pre-school teacher.

Введение. Отечественная образовательная политика на современном этапе ее развития отличается тенденциями к повышению роста престижа бюджетных профессий. В данном ключе не составляет исключения сфера подготовки профессионалов в области образования, в том числе и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Так, современная политика в области образования будущих педагогов дошкольного образования направлена на повышение престижа профессии воспитателя и его социального статуса, обеспечение условий для его личностного и профессионального развития.

Для полноценной подготовки профессионалов в высшей школе в условиях модернизации системы отечественного образования необходим поиск рациональных подходов осуществления обучения и воспитания будущих специалистов. На современном этапе развития системы образования используются элементы инновационных педагогических технологий и подходов.

Одним из них, по нашему мнению, должен быть такой подход, который выступал бы в роли координирующего и регулирующего фактора, показательного эталона, на достижение которого должна быть направлена вся деятельность по подготовке будущих профессионалов, в частности в области дошкольного образования. В качестве методологии достижения указанных целей может служить, по нашему мнению, профессиографический подход.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение сущности профессиографического подхода и значение его применения в системе профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования конкурентоспособного педагогического работника дошкольной сферы на современном этапе развития образования носит системный характер. Попытки системного решения проблем высшего педагогического образования осуществляются на основе различных концепций квалитетического, компетентностного, акмеологического, андрагогического, профессиографического, синергетического и инновационного подходов [6].

На современном этапе развития высшего профессионального образования одним из эффективных подходов к подготовке специалистов признан компетентностный. Систему целеполагания компетентностного подхода составляет формирование у будущего специалиста компетенций как интегративных показателей сформированности профессиональных навыков; психологических и социальных личностных качеств, обеспечивающих их эффективное применение в собственной профессиональной деятельности [6]. Теоретиками данного подхода, в частности в вопросах его применения в рамках осуществления профессиональной подготовки специалистов, являются В.И. Байденко, И.А. Зимняя, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова.

Однако данный подход направлен в большей степени на формирование теоретических знаний и практических умений и навыков, проявляющихся в сформированных компетенциях. В то время как важным условием, по нашему мнению, в частности учитывая специфику деятельности будущего педагога дошкольного образования, является требование к формированию у выпускника профессионально важных качеств и свойств личности, творческих способностей и навыков творческой деятельности, которые впоследствии должны стать основой формирования новых способов профессиональной деятельности собственной концепции профессиональной деятельности и личностного развития как характеристики достижения одной из необходимых стадий профессионального роста – педагогического мастерства.

В связи с учетом вышесказанного можно утверждать, что компетентностный подход в системе подготовки педагогов дошкольного образования должен применяться в комплексе с другими подходами. Гармоничным в указанном ключе выступает профессиографический подход.

Данный подход в отечественной педагогике отражен в работах С.С. Витвицкой, А.К. Марковой, Е.М. Ивановой и др. Методологические разработки модели специалиста с применением элементов данного подхода с использованием других методов раскрыты в работах Е.О. Смирновой (деятельностный подход), Е.А. Климова (субъектный подход), Е.М. Ивановой (профессиографический, системный, деятельностный и субъектный подход), Г.В. Суходольского (профессиографический, личностный подход), Н. Талызина (задачный подход), В.Д. Шадрикова (системный подход).

поддержания характерной для аллеманды торжественности автор использует большое количество аккордов и двойных нот. Это придаёт глубину и выразительность каждой музыкальной фразе. Аллеманда имеет затактовое строение, что также характерно для этого танца. Пьеса состоит из двух частей, которые повторяются дважды. Если первая часть аллеманды начинается показательно, ярко, громко, то вторая начинается тихо, как бы контрастируя с первой, и имеет также более плавный, мелодичный характер, уменьшается количество аккордов. Также контрастность проявляется и в динамике. Здесь можно заметить так называемую «органную динамику», когда одна фраза на *f* сменяется фразой на *p*, создавая при этом эффект «эха», характерный для музыки эпохи барокко. В аллеманде активно используется мелизматика – трели, форшлаги. Это придаёт танцу изящности и указывает на придворное происхождение, хотя принято считать аллеманду также и бытовым танцем. Как правило, аллеманда не могла существовать самостоятельно и часто соединялась с более быстрым танцем – курантой. Эта традиция сохранилась также при исполнении сюит И. Баха.

Аллеманду сменяет куранта, она начинается из-за такта, легато резко сменяется подчёркнутым деташи, часто используется такой штрих, как бариолаж – быстрое чередование двух смежных струн. Куранта богата динамическими оттенками. Каждая фраза, начинающаяся с *p*, имеет своё динамическое развитие и приходит к *f* и наоборот. Часто встречаются аккорды, исполняемые на *sf*, то есть внезапно громко.

Следующая часть сюиты – сарабанда, она написана в медленном темпе, почти вся сарабанда исполняется на *p*, подчёркивая печальный философский характер этого танца, только последние два такта начинаясь с *p* и динамически выходя на *crescendo*, сарабанда заканчивается на *f*. Такое окончание произведения говорит о его драматическом и трагичном содержании. Сарабанда состоит из двух частей, которые повторяются дважды. Можно увидеть частое использование аккордов и двойных нот, которые при этом сопровождаются трелью. С помощью этого обогащается фактура произведения, становится более тяжёлой и глубокой. Используется предпочтительно низкий диапазон инструмента, что добавляет ещё большего трагизма в этот траурный танец. Следом за сарабандой идут два менуэта, которые принято исполнять один за другим. Менуэты из виолончельной сюиты №2 написаны в одноимённых тональностях. Первый в ре миноре, а второй в ре мажоре. Менуэты – небольшие части сюиты, но их принято повторять дважды. Чтобы подчеркнуть изящество этого танца, автор использует штрих *staccato*, в некоторых местах добавляет трели.

Завершает сюиту финальная жига. Она начинается из-за такта, написана в размере 3/8, имеет весёлый, танцевальный, местами небрежный характер. Этот эффект создаёт использование в большом количестве открытых струн. Характерный для жиги приём одновременного взятия двух струн, когда на одной струне мелодия, а вторая открытая. И. Бах часто использовал подобное двухголосие, чтобы подчеркнуть лёгкую небрежность исполнения этого танца английскими моряками. Жига состоит из двух частей, повторяемых дважды. Жигу принято исполнять в цикле с сарабандой.

Особую роль сыграли сюиты И. Баха в развитии виолончельного исполнительского искусства, на них выросло не одно поколение музыкантов. Е. Щелкановцева справедливо заметила: «Сложность баховского стиля,

Введение. Творчество И. Баха часто становится объектом исследования у многих историков и музыковедов. Оно изучается с самых различных сторон: исторической, философской, религиозной, теоретической. А также изучаются практические вопросы, касающиеся исполнения музыки И.Баха. Особое место в творчестве композитора занимают сюиты для виолончели соло, и их роль в формировании музыканта-исполнителя трудно переоценить.

Отдельные аспекты проблемы интерпретации виолончельных сюит И.Баха рассматриваются в трудах В.Свободова [1; 2], В.Струве [3], Е.Щелкановцевой [4], А.Долмеч [5]. В них представлена характеристика, и сфера, применения тех или иных исполнительских средств (динамики, агогики) и технических приёмов (*vibrato*, штрихов, аппликатуры), подчёркивается своеобразие их трактовки в музыке И. Баха.

Формулировка цели статьи. Выявим стилевые и жанровые особенности исполнения сюиты №2 для виолончели соло И. Баха в русской и французской исполнительских школах.

Изложение основного материала статьи. Музыка И. Баха принадлежит к стилю эпохи барокко, именно в этот период сформировались основные музыкальные жанры, в том числе и сюита. Сюита И. Баха для виолончели соло №2 написана в тональности *d moll*. Так же как и все сюиты И. Баха для виолончели она состоит из шести разнохарактерных частей: прелюдии, аллеманды, куранты, сарабанды, двух менуэтов, написанных в одноимённых тональностях (*d moll* и *D dur*) и жиги. Мы используем сборник сюит И. Баха под редакцией профессора С. Козолупова, поэтому вероятно, что авторская штриховка, аппликатура, динамические оттенки не сохранились либо сохранились не полностью и были дополнены.

Сюита №2 начинается с прелюдии, она имеет спокойный, размеренный, философский характер. Практически вся она стоит из восходящих (*anabasis*) и нисходящих (*catabasis*) гаммаобразных движений. Встречается также и кругообразное движение (*circulation*), которое в семантике И. Баха означает символ бесконечности. А восходящие и нисходящие движения в прелюдии можно ассоциировать с возникновением и угасанием какой-либо философской мысли, а также возникновением новой. Прелюдия лишена скачков на широкие интервалы, в основном она построена на поступенном движении, что ещё сильнее подчеркивает её размеренность, спокойствие, вдумчивость. Однако в 40 такте прелюдии есть восходящий скачок на сексту, сопровождающийся в дальнейшем движением на секунду вверх и исполняющийся на *p*. В символике баховской музыки это означает риторическое восклицание или вопрос. Через несколько тактов скачок на сексту повторяется снова только в более высоком диапазоне, как восклицание более настойчивое и приводит к кульминации всей части цикла, которая исполняется на *f* и передаёт повышенное эмоциональное напряжение. В кульминации также прослеживается вопросительная интонация. Она имеет кругообразное нисходящее движение и завершается неустойчивым аккордом, также подчеркивая символ бесконечности в музыке И. Баха. После этого аккорда начинается заключительный этап прелюдии, который как бы подводит итог всех предыдущих раздумий. Заканчивается прелюдия серией аккордов на *f*, приводящих к тонике.

Следующая часть сюиты – аллеманда. Она имеет торжественный характер, свойственный этому танцу, который проявляется с первого же аккорда, исполняемого на *f*, и продолжается на протяжении всего танца. Для

Основой организации профессиональной подготовки и последующей оценки ее качества в рамках применения профессиографического подхода является не квалификационная характеристика, а профессиограмма. Говоря о сущности профессиографического подхода обратимся в изучению его терминологического аппарата. Так, профессиография представляет собой описательно-техническую и психофизиологическую характеристику различных видов профессиональной деятельности. В то же время она выступает в качестве методики и техники получения и обработки значимых с позиций психологии характеристик трудовой деятельности.

Э.Ф. Зеер полагает, что профессиография представляет собой сам процесс изучения профессии, создания ее полной психологической характеристики и проектирования недостающих аспектов. В ходе профессиографирования исследуются признаки объектов, занимающие доминирующие позиции в процессе труда (субъект, предмет, результаты, задачи, цели, орудия и условия труда [3].

Профессиография, в частности ее применение в рамках образовательных процессов, в отечественной педагогической науке и практике не является новшеством. Ее активное развитие берет начало с 20 – 30 г.г. прошлого века, когда профессиография развивалась в большей степени в областях психологии и психотехники [2].

Применение данной техники для решения педагогических задач было возрождено и расширено в последней трети XX века. Теоретиками данного педагогического направления выступили Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, А.И. Щербakov, В.А. Слостенин и др. На современном этапе развития педагогической науки можно говорить о широком применении профессиографического подхода в системе подготовки специалистов различных направлений, в частности в области программирования, дизайна, информационных и коммуникационных технологий.

По мнению И.О. Авдеевой, профессиографию стоит рассматривать как технологию «изучения требований, предъявляемых профессией к личностным особенностям специалиста, его психологическим характеристикам и психофизическому потенциалу. Кроме того, данный метод исследования используется при разработке описательных, диагностических, коррекционных и формирующих теоретических пособий и практических рекомендаций, необходимых для повышения уровня соответствия специалиста и профессиональной среды» [1, с. 40].

Е.М. Иванова предлагает собственный подход к определению структурных компонентов профессиографии как научного подхода к изучению психологических характеристик трудовой деятельности. Так, по мнению исследовательницы, профессиография включает:

- теоретические схемы исследования профессиональной деятельности;
- совокупность методов изучения, анализа, интерпретации полученных данных и экспериментального исследования профессии;
- правила организации теоретического и практического экспериментального исследования в профессиографии [4].

По результатам профессиографии разрабатываются профессиограммы, представляющие собой перечень социально-экономических, технологических, психофизиологических знаний о конкретной профессии и организации труда, а также психогаммы, проявляющейся в создании психологического «портрета»

определенной профессии, представленного конкретной группой психологических функций, присущих анализируемой профессии [2].

Исследователи А.М. Косов, А.А. Федоров, М.И. Житницкий полагают, что профессиограмма представляет собой результат всестороннего описания профессии, что дает представление о том, что и как должно выполняться специалистом, при помощи каких ресурсов, в каких производственных условиях. В нее входят и требования, которым должен отвечать исполнитель [7].

Таким образом, профессиограмма позволяет увидеть пути совершенствования конкретной профессиональной деятельности. Ее не стоит воспринимать в виде жесткой стандартной схемы требований, ведь профессиограмма является гибкой ориентировочной основой развития будущего специалиста.

По мнению В.А. Слатенина, профессиограмма моделирует предусмотренный результат, который существует идеально, но должен быть получен по прошествии определенного срока обучения и воспитания студента в вузе. Как система требований к специалисту она дает возможность предвидеть конкретные пути, средства, операции, критерии профессиональной подготовки студентов, а также совершенствовать программу формирования личности будущего педагога [9, с. 26].

Относительно содержания и структуры профессиограмм выделяют ее различные виды. Рассмотрим классификацию, предложенную А.К. Марковой. Исследовательница выделяет следующие виды:

- комплексная профессиограмма, базирующаяся на описании социальных, технических, технологических, экологических, медицинских характеристик;
- аналитическая профессиограмма, где раскрываются не только отдельные характеристики составных компонентов трудового процесса и профессионально важные качества специалиста, но и обобщенные объективные и нормативные показатели содержания профессии и показатели психологической структуры трудовой деятельности;
- психологически ориентированная профессиограмма, которая состоит из двух взаимосвязанных компонентов: описания внешних характеристик и условий труда, регламентации трудового поведения и описания внутренних характеристик труда;
- профессиограмма, основанная на задачно-личностном подходе, который заключается в изучении профессиональных задач, связанных с личностными качествами специалиста, выделением модулей, совокупность которых составляет сущность профессии и основу для составления профессиограммы [8].

На сегодня существует несколько подходов к определению структуры профессиограммы. В большинстве их них в качестве обязательных компонентов указываются:

- общие сведения о профессии и ее динамике;
- социальное и экономическое значение профессии;
- производственные характеристики профессии, описание трудового процесса;
- уровень физического и психологического напряжения;
- санитарно-гигиенические условия труда с указанием физиологических условий и медицинских противопоказаний;
- перечень объема знаний и умений, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности;

Литература:

1. Основные понятия реляционной модели данных [Электронный ресурс] Режим доступа: http://studopedia.ru/2_20752_osnovnie-popyatiya-relyatsionnoy-modeli-dannih.html
2. Нормализация баз данных [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/665089>
3. Архангельский, А.Я. Программирование в С++Builder. 7-е изд. / А.Я. Архангельский – М.: ООО «Бином-Пресс», 2010 г. – 896 с. (1230 с.): ил.

Педагогика**УДК 787.3:78.02**

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка II курса, магистерская программа
«Музыкально-инструментальное искусство» Горячева Инна Вадимовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВИОЛОНЧЕЛЬНОЙ СЮИТЫ №2 И. БАХА В РУССКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ

Аннотация. В статье на основе осуществлённого целостного исполнительского анализа сюиты №2 И. Баха, наряду с общей художественной характеристикой, выявлено своеобразие трактовки её представителями русской и французской виолончельных школ, Д. Шафраном и К. Кейра. Исполнительские трактовки сюиты значительно отличаются. Нами было установлено, что Ж. Кейра, музыкант западноевропейского происхождения, трактует сюиту в аутентичном стиле, а советский виолончелист Д. Шафран привносит в эту музыку романтические черты. В статье подчёркивается, что исполнительская интерпретация музыканта напрямую зависит от его музыкального мышления.

Ключевые слова: интерпретация, виолончельная сюита, И. Бах, русская и французская исполнительские школы.

Annotation. On the basis of a holistic Implemented interpretative analysis suite №2 I. Bach, along with the overall artistic characteristics, revealed the originality of its interpretation of the representatives of the Russian and French cello schools, D. Shafran and K. Keir. Performing treatment suites are significantly different. We have found that J. Keir, musician Western European origin interprets the suite in authentic style, and the Soviet cellist D. Shafran adds romantic features in this music. The article stresses that the interpretation of the performing musician depends on his musical thinking.

Keywords: interpretation, cello suite, J. Bach, Russian and French performing schools.

| ФИО | номер телефона | электронная почта | дата рождения |
|-------------------------------|----------------|-------------------------|---------------|
| Шашков Демьян Сергеевич | 7(978)754-5458 | keexogyal@netbox.com | 14.07.1999 |
| Соболев Юлиан Ильевич | 7(978)451-5451 | peeschyik@tin.ru | 28.10.1999 |
| Михеев Мстислав Христофорович | 7(978)223-5412 | csjdiotfae@inbox.ru | 05.03.1999 |
| Вишняков Игнатий | 7(978)421-2451 | chjebou@umr.ru | 03.11.1999 |
| Капкин Пётр Сергеевич | 7(978)651-5152 | pyk@netaddress.com | 05.10.1998 |
| Буров Владислав Геласьевич | 7(978)765-6454 | jiscout@adelite.com | 01.05.1999 |
| Тарасов Альван Иванович | 7(978)642-1512 | schuzhe@hotmail.com | 17.07.1999 |
| Русakov Евсей Якович | 7(978)752-3145 | feeshjo@rumail.ru | 29.04.1999 |
| Щукин Фёдоров Тихонович | 7(978)262-6456 | quyaseej@rumail.ru | 09.06.1999 |
| Носов Антон Викторович | 7(978)626-4515 | schjagix@smtp.ru | 09.12.1998 |
| Фокин Валентин Вячеславович | 7(978)121-0213 | ciux@smtp.ru | 19.07.1999 |
| Кузьмин Глеб Фёдорович | 7(978)451-2133 | muw@adelite.com | 05.07.1999 |
| Щукин Владлен Александрович | 7(978)751-1132 | vjc@chat.ru | 30.09.1999 |
| Рыбаков Арсений Митрофанович | 7(978)451-2136 | pudyshyo@netbox.com | 02.06.1999 |
| Устинов Геннадий Аристович | 7(978)512-4875 | nytoovjo@netaddress.com | 17.09.1999 |
| Есеев Валентин Созонович | 7(978)646-1264 | sjacjasy@rol.ru | 10.11.1999 |
| Мамонтов Сергей Васильевич | 7(978)646-2154 | theet@nextmail.ru | 20.01.2000 |

Рис. 8. Фрагмент отчета с общей информацией об абитуриентах

При генерации отчетов имеется возможность установки параметров выводимой информации. Реализована возможность формирования отчетов о зачисленных абитуриентах с разбивкой по категориям: на бюджетное обучение или на коммерческое. Имеется возможность получить сведения о студентах, которые не представили все необходимые документы и отчеты по другим параметрам.

По кнопке «Заполнение данных» стартовой формы приложения открывается новая форма, которая обеспечивает доступ к информации в справочных таблицах, таких как сведения о специальностях и кафедрах вуза, которые осуществляют набор абитуриентов, сведения о перечне вступительных испытаний, которые предстоит сдать для зачисления на ту или иную кафедру или специальность; сведения о льготных категориях абитуриентов, вариантах зачисления на обучение и др. Выделение в отдельные таблицы подобной информации и реализация отдельного интерфейса для работы с этими данными делает приложение более гибким и позволяет легко корректировать информацию в соответствии с изменениями в правилах вступительной кампании ВУЗа.

Выводы. Анализ состояния информатизации в высших учебных заведениях показывает, что в большинстве вузов, имеющих действующие информационные системы, персонал страдает как от недостатка нужной информации, так и от избытка некорректной или устаревшей информации. В связи с этим важной проблемой является создание простого в применении и одновременно многофункционального программного обеспечения, устраняющего эти проблемы. Разработанное программное обеспечение «Абитуриент ВУЗа» предназначено для автоматизации документооборота приемной комиссии ВУЗа и позволяет осуществлять хранение и обработку данных об абитуриентах, результатах вступительных испытаний и формировать предварительные списки для приказов о зачислении.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- характеристика видов и продолжительности профессионального обучения, а также возможности повышения квалификации;

- характеристика психологических требований профессии к человеку с выделением основных и желаемых психических особенностей, а также психофизиологических противопоказаний [5].

Говоря о процессе подготовки будущего педагога дошкольного образования рассмотрим приблизительные структурные компоненты профессиональной программы воспитателя ДОУ. Они включают: знания, умения, а также культурологический, социальный, информационно-чувственный, здоровьесберегающий, этический, компетентностный и психологический компоненты.

Приведенная содержательная структура профессиональной программы позволяет судить о том, что в ней выдвигаются требования не только к знаниям, умениям и навыкам: комплекс указанных требований значительно шире, чем перечень тех, которые заложены в компетентностном подходе.

В рамках профессиографического подхода компетенция будущего педагога дошкольного образования рассматривается в виде способностей и готовности к выполнению разнообразных видов педагогической деятельности в образовательном пространстве в роли субъекта педагогического познания, общения и труда на основе усвоения педагогических знаний, умений и навыков, а также путем профессионализации его высших психических функций.

Применение вышеуказанного подхода для понимания и изучения сущностной характеристики профессии в системе подготовки педагогов дошкольного образования, по нашему мнению, позволит достичь необходимого уровня сформированности не только ключевых профессиональных компетенций будущего специалиста, но и во многом оптимизировать процесс развития профессионально значимых личностных качеств будущего воспитателя ДОУ, его психологической и профессиональной готовности к будущей деятельности, процесса адаптации в будущей профессии; стимулировать стремление к личностному и профессиональному саморазвитию в течение всей жизнедеятельности.

Выводы. Профессиографический подход во внеаудиторной деятельности высшего учебного заведения дает возможность системно описать профессиональную деятельность, проанализировать не только индивидуально-психологические характеристики человека, но и ценностные ориентации, профессиональные отношения для характеристики профессии, что стимулирует формирование профессиональной культуры будущего педагога.

Профессиографический подход к изучению проблем формирования педагогических работников дошкольного образования значительно расширяет границы представлений о возможностях интеграции общенаучной и профессиональной подготовки.

Требования, предъявляемые к психофизиологическим и личностным характеристикам педагога, составляют основу его профессионализма. В связи с этим применение профессиографического подхода в системе подготовки будущих педагогов в сфере дошкольного образования позволяет существенно повысить качество их профессионального образования.

Литература:

1. Авдеева И.О. Профессиография и ее роль в развитии профессионализма // Общество: социология, психология, педагогика. – 2013. – № 2. – С. 40 – 44.
2. Гарбер Е.И., Козача В.В. Методика профессиографии. – Саратов, 1992. – 196 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие. – М., 2005. – 336 с.
4. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М., 1987. – 208 с.
5. Иванова Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности: учеб.-метод. пособие. – М., 1992. – 94 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 304 с.
7. Косов А.М., Федоров А.А., Житницкий М.И. Психолого-педагогические основы системы управления качеством обучения и формирования профпригодности / А.М. Косов, А.А. Федоров, М.И. Житницкий. – Л.: ВВМУ, 1982. – 193 с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
9. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

Педагогика**УДК 371****студентка 4 курса группы 2-ВзДО Войнова Татьяна Павловна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА СОТРУДНИЧЕСТВА У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ИГРА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА СОТРУДНИЧЕСТВА**

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «чувство сотрудничества» и обосновывается необходимость его формирования у детей дошкольного возраста. Мы рассмотрели игру, как основной вид деятельности ребенка в дошкольном возрасте и наиболее благоприятный способ воспитания и развития в ребенке чувства сотрудничества. Предлагается собственное определение чувства сотрудничества.

Ключевые слова. Формирование чувства сотрудничества, развитие полноценной личности ребенка в коллективе, дошкольное воспитание.

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

Вкладка «Экзамены» предоставляет возможность внесения данных о результатах вступительных испытаний абитуриентов (рис. 7).

| id_abit | ФИО | Предмет | Оценка |
|---------|-------------------------------|--------------|--------|
| 1 | Шашков Девьян Сергачинович | Математика | 85 |
| 1 | Шашков Девьян Сергачинович | Русский язык | 40 |
| 2 | Соболев Юлиан Ильичевич | Математика | 50 |
| 2 | Соболев Юлиан Ильичевич | Русский язык | 70 |
| 3 | Рогова Анна Годеевна | Русский язык | 60 |
| 3 | Рогова Анна Годеевна | Английский | 70 |
| 4 | Михеев Мстислав Христофорович | Русский язык | 83 |
| 4 | Михеев Мстислав Христофорович | Английский | 50 |
| 5 | Жданова Тамара Артемовна | Математика | 37 |

| id_abit | Ио | sum(result) |
|---------|--------------------------------|-------------|
| 1 | Шашков Девьян Сергачинович | 125 |
| 2 | Соболев Юлиан Ильичевич | 120 |
| 3 | Рогова Анна Годеевна | 130 |
| 4 | Михеев Мстислав Христофорович | 133 |
| 5 | Жданова Тамара Артемовна | 127 |
| 6 | Соловьева Анастасия Андреевна | 179 |
| 7 | Винников Игнатий Христофорович | 169 |
| 8 | Калинин Петр Сергачинович | 97 |
| 9 | Блохина Екатерина Макаровна | 120 |

Рис.7. Форма «Абитуриент», вкладка «Экзамены»

Фамилия, имя и отчество абитуриента выбирается из выпадающего списка, сформированного из таблицы абитуриентов, подавших заявление в приемную комиссию, так же как и название экзамена, который сдает абитуриент. По результатам вступительных испытаний автоматически формируется таблица с предварительными сведениями о зачислении. Алгоритм зачисления абитуриента может быть скорректирован в соответствии с правилами ВУЗа.

Для генерации выходных документов с возможностью вывода на бумажный носитель или экспортирования данных в формат pdf, служит вкладка «Отчеты». На рис. 8 представлен фрагмент одного из отчетов, реализованных в приложении.

| № | ФИО | Адрес | Гражданство | Ср.б. аттестата | Дата рождения | Номер телефона | Объемные |
|----|--------------------------------|---------------------------------|-------------|-----------------|---------------|----------------|----------|
| 1 | Шашков Денис Сергеевич | ул.Чернышев, пер.Чернышев, д.28 | Россия | 5 | 14.03.1999 | 7070754-6488 | 0 |
| 2 | Соболев Кирилл Ильич | ул.Тимирязев, д.45 | Россия | 4,5 | 28.10.1999 | 7070451-9451 | 0 |
| 3 | Погова Анна Гавриловна | ул.Королева, д.65 | Россия | 4 | 04.08.1999 | 7070323-5123 | 0 |
| 4 | Михеев Мстислав Христофорович | ул.Шарова, д.3 | Россия | 4,7 | 05.03.1999 | 7070223-9432 | 0 |
| 5 | Жданова Тамира Артемовна | г.Алупка, ул.Зорчинца,12 | Россия | 4,2 | 21.01.1999 | 7070323-5215 | 1 |
| 6 | Соловьева Анастасия Андреевна | г.Алупка, ул.Полторацкого,33 | Россия | 3,7 | 12.05.1999 | 7070415-3151 | 0 |
| 7 | Вичневая Иветта Христофоровна | г.Алупка, ул.Ленина, д.4 | Россия | 4,6 | 03.11.1999 | 7070421-2451 | 1 |
| 8 | Калинин Петр Сергеевич | г.Алупка, ул.Нагорная, д.32 | Россия | 5 | 05.10.1999 | 7070361-1152 | 1 |
| 9 | Борисов Евгений Александрович | ул.Кавелина, д.17 | Россия | 3,9 | 10.01.1999 | 7070312-1532 | 0 |
| 10 | Боров Владислав Гаврилович | ул.Кавелина, д.14, кв.6 | Украина | 4,6 | 01.05.1999 | 7070765-6454 | 1 |
| 11 | Тарасов Альвин Иванович | ул.Моисеева, д.33, кв.2 | Беларусь | 4,6 | 17.07.1999 | 7070342-1512 | 1 |
| 12 | Русаков Егор Иванович | ул.Минурецкая, 6 | Россия | 4 | 29.04.1999 | 7070322-1449 | 0 |
| 13 | Савельева Феррерия Афанасьевна | ул.Ленина, д.36, кв.34 | Россия | 3 | 11.03.1999 | 7070754-9451 | 0 |
| 14 | Шукин Федор Тихонович | Ул.Строительная, д.6, кв.28 | Россия | 5 | 09.06.1999 | 7070362-6456 | 0 |
| 15 | Новик Антон Викторович | ул.Шевченко, д.30, кв.3 | Россия | 4,6 | 09.12.1998 | 7070626-4915 | 1 |
| 16 | Фомин Валентин Викторович | ул.30 лет октябрю, д.14 | Россия | 4,1 | 09.07.1999 | 7070121-0233 | 1 |

Рис. 5. Форма «Абитуриент», вкладка «Заполнение данных об абитуриенте»

Вкладка «Документы абитуриента» дает возможность внести и отредактировать следующие сведения: данные о том, какие документы абитуриент предоставил в приемную комиссию ВУЗа, его фотография. По идентификационному номеру, который получил абитуриент при подаче заявления и внесении данных в базу на этапе регистрации его данных, в таблице автоматически печатается фамилия, имя, отчество студента, которые выбираются из выпадающего списка. Форма ввода данных о документах показана на рис. 6. Как видно, после внесения данных в таблицу формируются сведения о документах, которые не были предоставлены абитуриентом приемной комиссии ВУЗа (1 — документ присутствует, 0 — документ отсутствует).

| ФИО | Аттестат | Паспорт | Медицинская справка | Военный билет | Фотография |
|-------------------------------|----------|---------|---------------------|---------------|------------|
| Шашков Денис Сергеевич | 1 | 1 | 1 | 1 | 1, 3, фот. |
| Соболев Кирилл Ильич | 1 | 1 | 1 | 1 | 1, 2, фот. |
| Погова Анна Гавриловна | 1 | 1 | 1 | 0 | 3, фот. |
| Михеев Мстислав Христофорович | 1 | 1 | 1 | 1 | 1, 4, фот. |

| ФИО | аттестат | паспорт | med | varbil |
|--------------------------------|----------|---------|-----|--------|
| Погова Анна Гавриловна | 1 | 1 | 1 | 0 |
| Жданова Тамира Артемовна | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Соловьева Анастасия Андреевна | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Борисов Евгений Александрович | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Боров Владислав Гаврилович | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Тарасов Альвин Иванович | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Русаков Егор Иванович | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Савельева Феррерия Афанасьевна | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Шукин Федор Тихонович | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Новик Антон Викторович | 1 | 0 | 1 | 1 |

Рис. 6. Форма «Абитуриент», вкладка «Документы абитуриента»

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Annotation. The article considers the essence of the notion "the feeling of cooperation" is also proved need of his formation at children of preschool age. In work are considered a game as the leading type of activity of the child of preschool age and the best method of the solution of questions of education, development and forming of feeling of a cooperation.

Keywords. Formation of feeling of cooperation, development of the identity of the child in collective, preschool education.

Введение. Одной из главных и важных задач развития и воспитания дошкольников выступает формирование у них чувства сотрудничества. Современное дошкольное образование России ориентировано на отношение к ребенку как к развивающейся личности, испытывающей необходимость учета и понимания ее прав и интересов. Воспитательно-образовательная деятельность в отношении детей преследует цель создания благоприятной среды, позволяющей ребенку самостоятельно осваивать окружающий мир. В этих условиях ключевым становится вопрос формирования чувства сотрудничества у дошкольников. Поскольку воспитание и обучение есть процесс реализации воспитательных отношений, то сотрудничество в нем есть показатель высокого уровня развития этих отношений.

В «Федеральном государственном стандарте дошкольного образования» одним из направлений работы является, обеспечение условий полноценного развития ребенка, создающих возможности для осуществления его продуктивной социализации, развитие мотивации и способности к творчеству с помощью сотрудничества, развитие коммуникации ребенка в детском коллективе, достижение высокой степени готовности к совместной деятельности. Решение данных задач в полной мере можно осуществить в процессе игры.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование понятия и необходимости формирования чувства сотрудничества у дошкольников, описание особенностей и способов развития этого чувства, рассматривается игра, как основной вид деятельности дошкольника и наиболее продуктивный вариант решения задач образования и воспитания, а так же формулировка определения: что же такое чувство сотрудничества.

Изложение основного материала статьи. В условиях воспитания детей дошкольного возраста, когда ребенок ежедневно находится среди сверстников, вступает с ними в различные взаимодействия, формируется детское общество, в котором ребенок обретает первые черты поведения в среде себе подобных - сверстников, формируется первое чувство сотрудничества. Большинство авторов по-своему давали определение термину «сотрудничество». Сотрудничество – это совершенный вид взаимоотношений, подразумевающий взаимопомощь и взаимоподдержку. Сотрудничать - трудиться, взаимодействовать, участвовать в общем деле [19, с. 944]. Н.А. Косолапов рассматривал сотрудничество чисто в психологическом смысле. Он считал, что продуктивное взаимодействие, в котором достигаются, в условиях обеспечения стремлений и интересов, всех участников этого процесса и есть сотрудничество. [13, с. 160].

О.М. Дьяченко утверждала, что обмен информацией далеко не единственная функция общения. Так же немаловажное значение имеет и установление взаимопонимания, взаимодействие идеями, духовными и

нравственными ценностями. Эти функции являются необходимым условием развития личности ребенка в коллективе. Общительность, умение налаживать контакт с окружающими его людьми – одна из главных составляющих самореализации ребенка, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему окружающих его сверстников и взрослых. Формирование этой способности условие нормального психологического развития ребенка, а так же одна из главных задач подготовки его к дальнейшей, взрослой жизни. Многие дети дошкольного возраста не могут легко и свободно общаться с окружающими. [11, с. 54].

Н.А. Логинова утверждала, что потребность ребенка в том, чтобы с ним общались, не врожденная. А приобретенная. И возникает она, в процессе всей его жизни. Функционируя, она формируется в практике взаимных отношений с окружающими его людьми. В период дошкольного детства наблюдается прогресс в развитии общения: постепенно от младшего возраста к старшему возрасту, растет интенсивность общения, его выборочность, увеличивается круг общения, у ребенка проявляются действия общественного характера, а так же увеличивается необходимость в общении со сверстниками [17, с. 56]. Сотрудничество с окружающими формируется, и максимально динамично развивается в дошкольном детстве. Первый опыт таких отношений становится основой для последующего развития личности ребенка и по большей части определяет уникальность самосознания человека, его восприятие мира, а так же особенности его поведения и самочувствия среди людей. В период старшего дошкольного возраста, значительным фактором развития ребенка, становится его общение со сверстниками. Немаловажное значение в жизни ребенка дошкольного возраста играют сверстники. У детей формируются симпатии и приоритеты, складывается взаимодействие в коллективе. Общение со сверстниками - это общение с людьми равными по уровню, что создает условия для ребенка к самопознанию [20, с. 144].

Р.С. Немов отмечал, что дети дошкольного возраста, желая реализации своего «Я» в общении с окружающими свободно пользуются самоопределением и обособлением. В процессе общения ребенка со своими сверстниками не только более активно реализуется ознакомительная предметная деятельность, но и приобретаются важнейшие умения общения с окружающими, а так же нравственного поведения. Естественная тяга к среде сверстников, потребность общения с ними и делает группу сверстников для дошкольника чрезвычайно ценной и привлекательной. Направление развития ребенка зависит от того, как происходит общение со сверстниками. Таким образом, одним из факторов развивающим личность в группе является чувство сотрудничества, [18, с. 28]. А.Л. Венгер отмечает, что сотрудничество в дошкольном возрасте, субъективно переживаемые связи между детьми определяемые межличностными взаимодействиями и содержанием совместной деятельности [6, с. 237]. Формирование чувства сотрудничества у дошкольников оказывает особое значение на психическое развитие ребенка. Благодаря общению ребенок учится жить, дружить, сотрудничать. Общение с другими детьми дает возможность ему узнать основы социального окружения, дать возможность, оценить другим собственные достоинства и недостатки, взгляды других детей на окружающий его мир. Период младшего дошкольного возраста очень важный период для воспитания, поскольку по праву считается возрастом зарождения и формирования личности ребенка. Порой, со



Рис. 4. Стартовая форма приложения «Абитуриент ВУЗа»

При нажатии на кнопку «Абитуриент ВУЗа» осуществляется переход на главную форму приложения – «Абитуриент». Она организована в виде набора вкладок, при переходе по которым открывается доступ к данным для ввода и корректировки информации.

Вкладка «Заполнение данных об абитуриенте» дает возможность внести и откорректировать следующие данные: порядковый номер абитуриента, ФИО, адрес, гражданство, средний балл аттестата, дата рождения, номер телефона, сведения о потребности в общежитии, электронная почта, половая принадлежность, льготная категория, кафедра. Как видно (рис. 5), при вводе данных, которые можно получить из справочных таблиц базы (кафедра, льготы) пользователю предлагается выбрать сведения из выпадающих списков. Такой способ ввода обеспечивает целостность данных в базе и позволяет предотвратить ошибочный ввод. В нижней правой части формы имеется возможность применить к данным таблицы фильтры и получить информацию, выбранную в соответствии с заданными параметрами фильтрации. Реализован быстрый поиск по фамилии абитуриента.

данных. Генерация структуры базы данных осуществляется из меню Tools/Forward Engineer/Schema Generation. Диалоговое окно, открывающееся по этой команде, обеспечивает возможность задания дополнительных параметров и настроек.

Разработка графического интерфейса клиентской части информационной системы была реализована в интегрированной среде разработки программ Builder C++, которая входит в состав пакета Embarcadero RAD Studio.

Для подключения базы данных использовался механизм BDE (Borland Database Engine) [3]. Фактически BDE содержит набор инструментов для подключения к наборам данных и предоставляет разработчику единый интерфейс для взаимодействия приложений с БД. Основная работа с BDE производится посредством внешнего интерфейса IDAPI (idapi32.dll). Формат данных выбирается в псевдониме (alias) соединения. Основными компонентами, которые используются для программирования приложений баз данных, являются TTable и TQuery. Компонент TTable предоставляет доступ к конкретной таблице базы данных, а компонент TQuery позволяет получать данные посредством произвольных SQL-запросов. Промежуточным звеном между набором данных, сформированных этими компонентами и средствами визуального отображения их на экране, служит компонент TDataSource. Все эти компоненты являются невидимыми.

Для отображения и манипулирования данными используется набор визуальных компонентов, таких как сетки (DBGrid), навигаторы (DBNavigator), поля вывода различного типа информации (текстовой, графической), выпадающие списки и др [3].

Для размещения невидимых компонентов, через которые осуществляется доступ к данным (TTable и TQuery), предназначен специальный объект модуль данных, DataModule – контейнер для невидимых компонентов. На рис. 3 представлен DataModule приложения с развернутыми редакторами полей компонентов TTable.

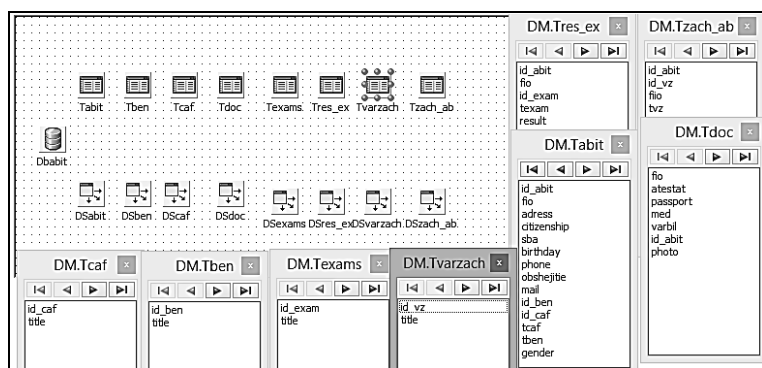


Рис. 3. DataModule с открытыми списками полей таблиц

При запуске приложения открывается стартовая форма (рис. 4).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

сверстниками складываются довольно сложные взаимоотношения, существенно влияющие на развитие личности ребенка. Общение со сверстниками более содержательно и по назначению и по функциям, более разнообразно, чем со взрослыми. Общаясь с ровесниками, дошкольник участвует в управлении действиями партнера, осуществляет их контроль, делает замечания, поучает, приводя в пример собственный образец поведения и сравнивая других детей с собой. Дошкольный возраст – один из важнейших этапов в формировании и развитии сотрудничества и коллективных игровых интересов детей. Под игровыми интересами мы понимаем сложное психическое образование, которое воспринимаем одновременно и как особое непосредственное, эмоционально-познавательное отношение к игре или игрушке; как стремление выразить познание в деятельности; как потребность ребенка заниматься именно данной деятельностью, которая обеспечивает участие в жизни взрослого, удовлетворяет потребность в общении, формирует чувство сотрудничества [22, с. 137].

Р.С. Буре утверждает, что дети стремятся к общению со сверстниками в различных видах деятельности, вследствие которых, складывается детское общество. В результате возникают определенные условия для воспитания коллективных взаимоотношений. У детей формируется чувство сотрудничества. Важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника становится содержательное общение со сверстниками. Умения коллективного планирования дети осваивают в коллективной деятельности: игре, труде, общении, учатся сотрудничать, согласовывать свои действия, добиваться общих результатов, справедливо разрешать споры. Это располагает к накоплению морального опыта [4, с. 15].

Контакты детей происходят, прежде всего, в совместных играх, потом в других, сугубо дошкольных, видах деятельности. Несмотря на это, выделяется определенное противоречие: если с одной стороны, у младшего дошкольника выражена мотивация к полноценному взаимодействию со сверстником; то с другой, - часто наблюдается нехватка соответствующих способов и средств, взаимосвязи это может вызвать разрушение совместной деятельности. Достаточно много работ посвящено организации игр детей дошкольного возраста. Это отражено в трудах отечественных и зарубежных исследователей, таких как: Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, Т.В. Антонова. В то же время, нужно признать, что недостаточно изучено взаимодействие детей дошкольного возраста непосредственно через игру. Полагаем, что в воспитании сотрудничество и формирование чувства сотрудничества представляется не только как объединение усилий педагогов и воспитанников, не только как помощь ребенку при решении сложных воспитательных задач, но и как самостоятельная деятельность дошкольников в коллективе, направленная на решение определенных задач, требующих постоянных или временных контактов с внешкольной средой. Под такой формулировкой сотрудничества подразумевается взаимодействие, которое связано отношениями общего интереса и взаимного доверия. Позиция детей меняется, если они хоть на какой-то момент становятся соратниками друг для друга, если знают, что от их действий зависит общий успех. При любых обстоятельствах им приходится проявлять инициативу и самостоятельность. По этой причине педагогически важным является поведение, стимулирующее чувство сотрудничества, которое побуждает эти качества у ребенка. [14, с. 328].

Важным и малоизученным направлением исследований является изучение формирования чувства сотрудничества в игровом взаимодействии детей. Игра является способом переработки и выражения впечатлений, знаний и эмоций, наиболее доступным ребенку и интересным для него. [5, с. 141]. Игра - это самый лучший способ решения вопросов воспитания и развития ребенка, а так же приоритетный вид деятельности дошкольника. Слово играть, относительно ребенка издавна означало жить, дружить и сотрудничать. Даже в наше время ребенок обычно говорит: «Я хочу с тобой играть» или «Я с тобой больше не играю». В сущности, это означает «Я хочу с тобой дружить» или «Я с тобой больше не дружу!» Игра - это отражение общественной жизни, она оказывает существенное влияние на всестороннее развитие дошкольника. Игровой коллектив является общественным организмом с отношениями взаимодействия, сотрудничества, навыками общения [23, с. 99].

По мнению А.М. Гончаренко в игровой деятельности развивается детская личность, игра является наиболее доступной для ребенка деятельностью т.к. более всего отвечает его психическим и физическим особенностям. В коллективных играх детей Гончаренко выделил два переломных момента: Первый перелом бывает ориентировочно в четыре года, внешне проявляется в стремительном повышении значимости сверстников в жизни ребенка. В случае, если потребность в общении со сверстником занимает достаточно скромное место к моменту своего возникновения и в течение 1 - 2 лет после этого, то у четырехлетних детей эта потребность выдвигается на первое место. В этом возрасте дети явно предпочитают общество сверстников одиночной игре или взрослому. Следующий перелом происходит примерно в шесть лет, менее четко выражен внешне, однако является не менее важным. Этот период связан с возникновением выборочных привязанностей дружбы и сотрудничества и с появлением более стабильных и глубоких отношений между детьми. Рассмотренные переломные моменты удобно рассматривать как временные рамки определенных стадий в развитии общения и сотрудничества дошкольников. Такие стадии были названы формами общения детей дошкольного возраста со сверстниками. Когда дети играют вместе, постоянно осуществляется переход общения с одного уровня на другой. В момент перехода на уровень ролевых отношений, дети выразительно меняют голос, манеры, интонации. Такое поведение может подтверждать то, что дети четко разделяют реальные и ролевые отношения, при том, что реальные отношения направлены на игру, как общее для них занятие. Именно поэтому, главной сущностью общения детей в дошкольном возрасте становится - сотрудничество [8, с. 331].

Во время игры формируются определенные формы общения детей. Игра требует от ребенка таких качеств, как общительность, инициативность, умение координировать свою деятельность с деятельностью группы сверстников, чтобы налаживать и поддерживать общение. По мере развития игровых навыков и совершенствованием игровых идей дошкольники начинают вступать в более продолжительное общение. Игра сама требует этого и этому способствует этому. Вместе участвуя в игре, дошкольники учатся языку общения, взаимопомощи и взаимопонимания, а так же учатся координировать свою деятельность с деятельностью другого, формируется чувство сотрудничества. Процесс участия в игре воздействует на формирование произвольности психических процессов. Отечественные педагоги разработали

операционную систему и прикладное программное обеспечение дистрибутив содержит драйверы ODBC (англ. Open Database Connectivity) – myodbc. Вместе с установкой на компьютер сервера MySQL устанавливается инструмент для его администрирования и разработки – MySQL Workbench. MySQL полностью удовлетворяет потребность в осуществлении доступа к данным по типу клиент-сервер. Поскольку MySQL располагает API поддержкой языка программирования C++, для построения клиентского интерфейса ИС можно применять интегрированную среду разработки программ Embarcadero RAD Studio – среду быстрой разработки приложений (RAD). В состав RAD Studio входит C++ Builder, который объединяет мощные средства языка программирования C++ с библиотекой визуальных компонентов, обеспечивающих графический пользовательский интерфейс.

Как уже отмечалось ранее, для доступа к базе данных из клиентского приложения используется механизм ODBC, обеспечивающий возможность обращения пользовательского приложения к физической базе данных через менеджер драйверов. Для базы данных необходимо создать алиас (alias) или псевдоним. Это осуществляется через системную утилиту: odbcad32.exe. Процесс создания алиаса представлен на рис.2.

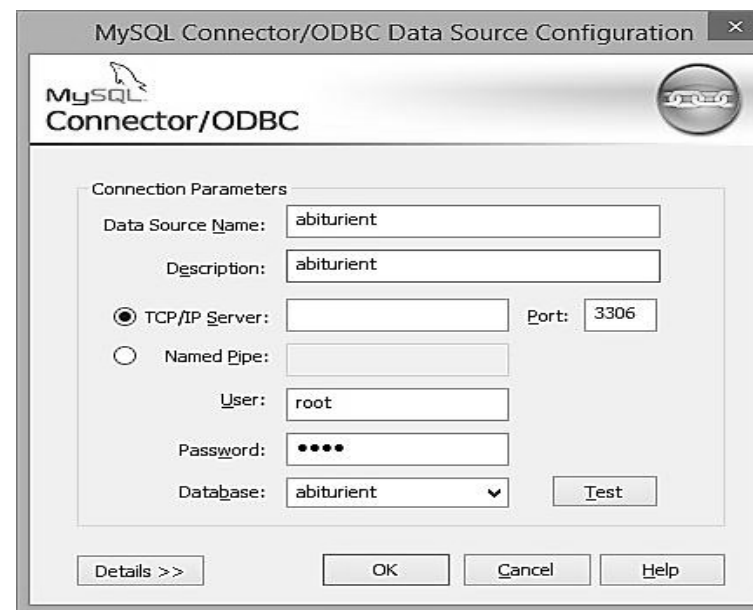


Рис. 2. Создание алиаса базы данных

CASE-система Erwin позволяет не только проектировать модель данных, но и сгенерировать структуру базы данных в конкретной СУБД. Для этого необходимо от логической модели данных перейти к физической, предварительно подключившись к требуемому серверу через алиас базы

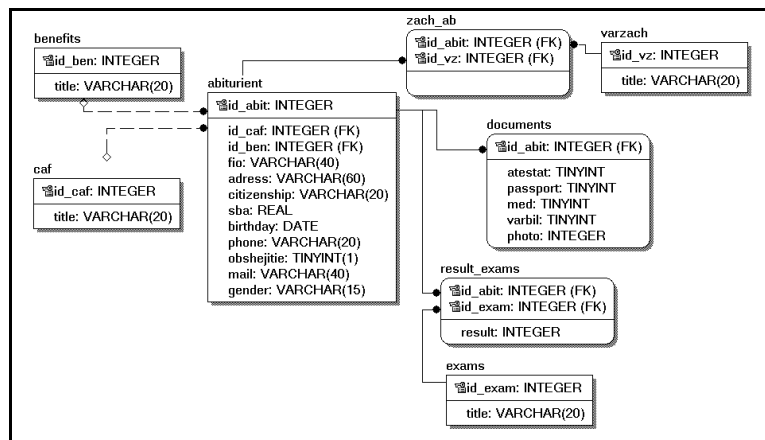


Рис. 1. Физическая модель данных «Абитуриент»

Сущностями данной реляционной модели являются: абитуриент, льгота, кафедра, документ, экзамен, результат экзаменов, вариант зачисления, зачисление абитуриентов.

Сущность *abituriient* (абитуриент) является главной и отображает персональные данные абитуриента, а также дополнительные характеристики, такие как, относится ли абитуриент к льготной категории лиц и информацию о кафедре, на которую он планирует поступить. Все сущности имеют первичные ключи, их названия начинаются с «id_» и заканчиваются кратким названием сущности, для которой они являются идентификатором.

Как очевидно из ER-диаграммы структура базы данных находится в третьей нормальной форме (3NF). Все таблицы содержат только атомарные значения атрибутов, отсутствует зависимость неключевых атрибутов от части составного первичного ключа, что соответствует требованиям первой и второй нормальной форм. Отсутствие транзитивных зависимостей неключевых атрибутов таблиц свидетельствует, что схема базы данных находится в третьей нормальной форме, что достаточно для обеспечения целостности и непротиворечивости данных[2].

На функциональные возможности информационной системы существенно влияет выбор СУБД, под управлением которой будет работать база данных этой системы. Изначальной задачей при разработке данного приложения ставилась задача реализовать многопользовательскую клиент-серверную архитектуру. В качестве СУБД была выбрана клиент-серверная СУБД MySQL. На сегодняшний день это одна из самых популярных СУБД. Она является свободно-распространяемой и поддерживает все инструменты SQL (англ. Structured Query Language) – языка структурированных запросов, такие как транзакции, триггеры, хранимые процедуры, генераторы. Дистрибутив MySQL содержит модули API (англ. Application Programming Interface – интерфейс прикладного программирования) для взаимодействия с такими языками программирования как C, C++, Java, PHP, Python и др. Для интегрирования в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

концепцию социально-исторической обусловленности игры: А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев [5, с. 148].

Игра понимается как созданное обществом особого культурного образования в ходе его исторического развития. Относительно дошкольного возраста игра представляется в виде основной деятельности, формирующей психическое развитие дошкольника. Детская игра замещает детям взрослую жизнь, которой так не хватает детям в столь юном возрасте, она способствует реализации желаний ребенка, участвовать во всех процессах, в которых участвуют взрослые. Ведь мы не можем посадить маленького мальчика за руль автомобиля. Так же маленькая девочка, в силу своих физиологических возможностей, не может стать мамой. Но для того, чтобы развить игровую деятельность в полной мере, одного руля или куклы недостаточно, детям необходимы контакты с его сверстниками, в процессе этих контактов ребенок старается приобрести навыки совместной игровой деятельности. В таких играх дети учатся управлять своим поведением по отношению к окружающим. В будущем это будет необходимым условием в социуме. В своих исследованиях Д.Б. Эльконин раскрыл основные этапы и влияние игровой деятельности на развитие и формирование чувства сотрудничества детей дошкольного возраста, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1

Основные этапы и влияние игровой деятельности на развитие и формирование чувства сотрудничества детей дошкольного возраста

| Этап развития игры | Содержание | Партнеры, (товарищ) по игре | Влияние игры на формирование чувства сотрудничества |
|---|--|--|---|
| Предметно-манипулятивная игра Младший дошкольник (2,5-3 года) | Действия осуществления роли: дети изображают человека выполняющего различные функции. | Не нужны. | Усваивает функции человека в обществе. |
| Сюжетно-ролевая игра. Средний дошкольник (3-4 года) | Содержание усложняется, разыгрывается жизненный сюжет, роли открыты, а правила еще скрыты. | Нужен товарищ для игры, если роль выполняется неправильно -начинается ссора. | Усваивает: -функции человека; -способы их осуществления; -правила взаимоотношений, сотрудничества. |
| Сюжетно-ролевая игра: игра с правилами. Старший дошкольник (5-6 лет) | Усвоение норм и правил выполнения роли, главное в игре действовать по правилам. | Для игры необходим товарищ. Умение сотрудничать с товарищами. | Развивается саморегуляция, формируются задатки чувства сотрудничества. |
| Сюжетно-ролевая игра: игра драматизация Старший дошкольник (5-7 лет) | Изображение сказочных героев, усвоение морально-эстетических норм. | Для игры нужны товарищи. Возни-кают конфликты по поводу выбора роли. | Ребенок оттачивает навыки общения, формируется чувство сотрудничества. |

Из таблицы мы можем наблюдать, что дети помладше, держатся порознь, играют по одному. Детям достаточно машинки, куклы и т.д. для того чтобы их игра была интересной. Игра в, основном, направлена в конструктивное русло. В процессе игровой деятельности дети редко общаются, а соответственно и не сотрудничают. В играх сюжетно-ролевого характера, дети стараются

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

campaign. The process of modeling and implementation of a database in client-server MySQL database for data storage and the development of a graphical user interface for data entry and processing. The app provides a collection and storage of data about the applicants, holding entrance examinations results and the formation of lists of pre-enrollment in an educational institution.

Keywords: the selection committee, automation, applicant, ER-diagram, MySQL, BDE.

Введение. Приемная комиссия ВУЗа является одним из важнейших подразделений образовательного учреждения. Информационные потоки, требующие обработки в период приемной кампании, включают в себя регистрацию заявлений абитуриентов, формирование банка сведений о документах, формирование списков, учет результатов вступительных экзаменов, формирование списков зачисления и другой отчетности о ходе приемной кампании и ее результатах. В настоящее время отсутствует единая интегрированная технологическая платформа, обеспечивающая автоматизацию тех или иных процессов в ВУЗе. Разработка информационной системы для поддержки деятельности приемной комиссии, таким образом, является актуальной и востребованной задачей.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является знакомство с автоматизированной информационной системой «Абитуриент ВУЗа», предназначенной для информационной поддержки деятельности приемной комиссии во время вступительной кампании ВУЗа. В статье изложены процессы проектирования базы данных, разработки графического интерфейса пользователя и функциональные возможности приложения.

Изложение основного материала статьи. Программное обеспечение (ПО) для автоматизации деятельности работников приемной комиссии высшего учебного заведения относится к такому типу прикладного ПО, как информационные системы (ИС), неотъемлемой частью которых является база данных и средства ее обработки. Таким образом, при создании приложения необходимо спроектировать и реализовать базу данных (БД) и разработать удобный интерфейс для взаимодействия с ней, включающий в себя функции добавления, удаления, фильтрации, а также средства редактирования данных.

В процессе своей деятельности сотрудники приемной комиссии выполняют такие действия, как прием от абитуриентов заявления и копии документов, с присвоением им идентификационного номера, выполняют формирование списков на вступительные испытания и формирование по итогам экзаменов списков на зачисление абитуриентов на обучение на бюджетной или коммерческой основе.

В качестве модели представления данных была выбрана реляционная модель данных предметной области, построенная на взаимосвязи отношении [1]. В настоящее время реляционная модель данных является фактическим стандартом, на который ориентируются практически все современные коммерческие системы управления базами данных (СУБД).

Анализ предметной области позволил выделить сущности, их атрибуты и связи между сущностями. В качестве инструмента моделирования базы данных используется CASE (computer-aided software engineering) система AllFusion ERwin Data Modeler. На рис. 1 представлена физическая модель данных в виде ER-диаграммы «сущность-связь».

- овладению учащимися практическими умениями и навыками;
- овладению умениями наблюдать и объяснять явления, которые изучаются.

Литература:

1. Дегтяренко Т. М. Комплексний підхід до організації корекційно-реабілітаційної роботи в дошкільному закладі для дітей зі зниженим зором / Т. М. Дегтяренко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук. метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К.: Наук. світ, 2004. – Вип. 5. – С. 77–80.
2. Малых Р. Ф. Вопросы методики обучения математике слепых и слабовидящих младших школьников / Р. Ф. Малых. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1987. – 82 с.
3. Назарова Т. П. Формирование первоначальных математических представлений и понятий у слабовидящих детей / Т. П. Назарова // М-лы Всесоюзного симпозиума по дошкольному воспитанию детей с нарушением зрения. – М., 1980. – С 54–61.
4. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 250 с.

Педагогика**УДК 004.065**

старший преподаватель Филимонова Татьяна Николаевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

студент направления подготовки 09.03.03

«Прикладная информатика» Никифоров Сергей Константинович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА ОБРАБОТКИ ДОКУМЕНТОВ ПРИЕМНОЙ КОМИССИИ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается разработка приложения для автоматизации документооборота приемной комиссии ВУЗа в период вступительной кампании. Описан процесс моделирования и реализации базы данных в клиент-серверной СУБД MySQL для хранения информации и разработка графического интерфейса пользователя для ввода и обработки данных. Приложение обеспечивает сбор и хранение данных об абитуриентах, хранение результатов вступительных испытаний и формирование списков о предварительном зачислении в учебное заведение.

Ключевые слова: приемная комиссия, автоматизация, абитуриент, ER-диаграмма, MySQL, BDE.

Annotation. The article discusses the development of applications for the automation of the selection committee of the university during the introductory

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

воспроизвести все те действия, которые они наблюдали у взрослых. Воспитатели и родители служат примером для подражания в такой игре. Чем старше становится ребенок, тем больше он нуждается в сверстнике, с которым он будет общаться, играть, узнавать что-то новое. В таких играх одним из главных направлений становятся отношения между детьми. И если ребенок не научится контролировать свое поведение, с ним не будут играть сверстники. В сюжетно-ролевых играх, ребенку представляется реальная возможность самому выбрать себе роль, самому установить правила игры продолжительность и ход игры. Великое разнообразие ролевых игр позволяет детям превращать игру в коллективную, а тем самым учит их правильно вести себя в коллективе - сотрудничать. В таких играх можно наблюдать, как проявляются у некоторых детей организаторские способности, формируется коллектив, закладываются навыки сотрудничества, формируется чувство сотрудничества.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы отметили, что в работах педагогов Л.С. Выготского, А.П. Усовой, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина изучалось значение игры для коллективного развития детей дошкольного возраста. Эти авторы совершенно точно утверждали, в содержании игры дети осваивают правила и нормы взаимоотношений между собой, а тем самым, создаются все необходимые условия для возникновения полноценного детского общества [5, с. 150].

Для того чтобы играть с другими детьми и выполнять общие действия, каждому ребенку необходимо согласовать эти действия. Задачи педагога, в такой игре могут решаться, если педагог правильно внесет в игру нормативные правила на общий результат, тем самым формируя чувство сотрудничества. Роль взрослого - обобщить и уточнить содержание игры, а так же организовать благоприятную атмосферу, положительные взаимоотношения для игры [12, с. 5].

Выводы. Таким образом, раскрыв влияние игры на формирование чувства сотрудничества, мы пришли к выводу, что игра должна обладать значимостью для каждого ребенка, то есть должна быть мотивирована, обстановка, в которой происходит игровое действие, должна располагать к общению, к взаимодействию, к атмосфере дружелюбия. Конечный результат игры должен быть совместным. Только таким образом у детей дошкольного возраста можно сформировать желание играть и сотрудничать. В игровой деятельности каждый педагог должен постараться заложить потенциальные возможности для того, что бы у ребенка развился навык сотрудничества. В первую очередь навык рефлексии, давать объективную оценку и осмысливать свои поступки, понимать переживания других детей и взрослых. В игре, как и во всякой коллективной деятельности, происходит столкновение характеров, умов, мыслей. Именно здесь и формируется личность каждого ребенка, формируется детский коллектив, а вместе с ним формируется чувство сотрудничества. Изучив психолого-педагогическую литературу по данной теме и проанализировав ее, мы пришли к выводу, что формирование чувства сотрудничества детей дошкольного возраста формируется через общение детей и является важнейшим структурным компонентом процесса воспитания.

Общение имеет невероятно огромное значение для формирования чувства сотрудничества. Именно в условиях общения, ребенок понимает о необходимости применять на практике приобретенные им нормы поведения в отношении к другим детям, учится играть сообща, сотрудничать. В совместной

игре постоянно происходят ситуации, которые требуют совместного общения и согласования детей, проявления доброжелательного отношения к сверстникам, умение отказаться от личных желаний ради достижения общей цели. В ходе изучения литературы мы пришли к выводу, что авторы по-разному давали определение термину «сотрудничество», но определения «чувство сотрудничества» мы ни в одном источнике не обнаружили, поэтому осмелимся дать свое определение этому понятию. Чувство сотрудничества – это сложное интегральное качество человека, которое направлено на активное взаимодействие людей, в полной мере оно может быть присуще лишь взрослому человеку. Дошкольный возраст следует рассматривать как первый, базовый этап формирования чувства сотрудничества. Формирование чувства сотрудничества у детей, формируется в неразрывной связи с общением детей. Умение общаться, по кирпичикам, строить и уметь поддерживать дружеские отношения, сотрудничать и сосуществовать с людьми.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. - 2009. - 528 с.
2. Аронсон, Э. «Общественное животное. Введение в социальную психологию». / Э. Аронсон. - Пер. с англ. - М.: // Аспект Пресс, 1998. – 517 с.
3. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. кн. для воспитателя дет. сада / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. -М.: Просвещение, 1991.
4. Буре, Р.С. Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду / Р.С. Буре. - М. ,2005. – 15 с.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1991. – 150 с.
6. Венгер, Л.А. Психология / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М: Просвещение. -1998г. 230-237 с.
7. Галигузова, Л.Н. Ступени общения. От года до шести / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. - М.: Интор, 1996г. – 511 с.
8. Гончаренко, А.М. Взаимоотношения одногодок в дошкольном учреждении / А.М. Гончаренко. – Дошкольное воспитание. - 2000. – 331 с.
9. Дубина, Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. / Л. Дубина. - Дошкольное воспитание, 2008. - с. 88-101.
10. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя / В.К. Дьяченко. - М.: Просвещение, 1991 - с. 201-202.
11. Дьяченко, О.М. Дошкольный возраст: психологические основания образовательной работы по развитию способностей / О. Дьяченко. - Дошкольное воспитание - 2005 - с. 54.
12. Запорожец, А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры / А.В. Запорожец. - Дошкольное воспитание. - 2001. № 10 с. 3 - 5.
13. Косолапов Н. А. Социальная психология и международные отношения / Н.А. Косолапов. - М., 1993 - с. 160.
14. Кошелева, А.Д. О контактах со сверстниками / А.Д. Кошелева. - Дошкольное воспитание. - 1990. с. 328.
15. Лисицина, М.И. Общение ребенка со взрослым как деятельность; Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / М.И. Лисицина. - М., 2001. - с. 28.

геометрической формой и соответствующим словом, которое его обозначает. Но эти знания позволяют образовать в них общий подход к любой новой фигуре, научиться соотносить его с определенной группой. Это дает возможность развивать логическое мышление, поддерживать интерес к материалу. Изучение геометрических фигур, их свойств и отношений дает возможность более точно и разносторонне воспринимать форму окружающих предметов, что положительно отражается на продуктивной деятельности учащихся.

Овладение учащимися со сниженным зрением пространственными и количественными отношениями, представлениями о размерах предметов, предусмотренных программой по математике в начальной школе, знанием геометрических фигур, необходимыми навыками работы в коллективе позволит учителю осуществить успешный переход к изучению систематического курса математики.

Уроки математики в специальной коррекционной школе VII вида способствуют одновременному восприятию разнообразного сенсорного опыта и естественно развивают у учащихся математические способности.

Именно уроки математики имеют большие возможности для сравнения предметов. Выполнение слабовидящими учащимися подобного рода практических упражнений стимулирует развитие у них предметных действий и понятий о предыдущем и последующем числе, что в коррекционном отношении очень важно [2]. Благодаря выполнению действий с множествами предметов слабовидящие младшие школьники овладевают умением решать задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц.

В психологии существует термин «мышление руками». Этот способ обследования любых объектов занимает одно из главных мест в формировании вычислительных навыков. Выполняя действия с предметами, слабовидящие младшие школьники практически решают сложные для них задачи [4]. По мнению Т.М. Дегтяренко [1], на уроках необходимо использовать зрительное, осязательное, обонятельное, вкусовое ощущение. Таким образом, последовательно активизировать те действия, которые необходимы для конкретного восприятия. Это, в свою очередь, приводит в рабочее состояние те движения и психологические механизмы, которые помогают выполнять обследования предметов. В процессе практической деятельности формируется точность чувственного дифференцировки [3].

Выводы. В школьной практике зрительная загруженность преобладает над другими видами чувствительности. В большинстве случаев во время объяснения нового материала используются зрительно-слуховой вид восприятия учащихся. Это приводит к быстрой утомляемости, торможение процессов формирования четких и конкретных представлений о предмете изучения.

Из-за нехватки времени на уроке мало внимания уделяется практическим работам, которые, прежде всего, ориентированы на формирование у слабовидящих учащихся самостоятельности и проявлений активности.

Таким образом, практическая деятельность в процессе пропедевтического обучения математике слабовидящих учащихся способствует:

– получению непосредственных и достоверных сведений о предметах и явлениях окружающего мира, что является необходимым условием формирования у учащихся конкретных представлений;

Продолжение табл. 1

| Уровни выполнения заданий | Представление о расположении предметов вокруг | | | Умение ориентироваться на листе бумаги | | | Соотнесение формы предметов с геометрическими фигурами | | |
|---|---|----------|-------------|--|---------------------|--------------|--|----------|-------------|
| | Верное | Неверное | Отсутствует | Правильное полное | Неправильное полное | Неправильное | Отсутствует | Выделяет | Не выделяет |
| | | | | | | | | | |
| Группы учащихся | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| Слабовидящие дети 6 лет, учащиеся 1-го класса | 25,8 | 10,4 | 63,8 | 11,0 | 30,8 | 34,5 | 23,7 | 10,8 | 89,2 |
| Слабовидящие дети 6 лет, воспитанники детского сада | 25,6 | 10,2 | 64,2 | 10,2 | 30,7 | 34,7 | 24,4 | 10,2 | 89,8 |
| Дети с нормальным зрением 6 лет | 36 | 52 | 12 | 64 | 30,9 | 5,1 | 0 | 44 | 56 |

Во время выполнения деятельности второй группы целесообразно активно использовать предметно-чувственный опыт. Это, в свою очередь, будет отвечать условиям работы с учащимися со сниженным зрением.

На уроках математики применяется система упражнений с целью закрепления у учащихся умения различать, дифференцировать и правильно называть геометрические фигуры. Учителю нужно добиться того, чтобы ученики осознали, что геометрические фигуры бывают разного цвета и размера, но от этого название их не меняется. Эффективными являются упражнения на составление сериационных рядов (в порядке возрастания).

С целью повышения эффективности развития предметно-практической деятельности на уроках математики с новыми геометрическими фигурами учащиеся знакомят в такой последовательности:

1. Наложения одной фигуры на другую, что позволяет осознать их особенности, сходство и различие по сравнению с другими.
2. Обследование фигур, выделение ее признаков и элементов и по возможности обозначение их словом.
3. Разнообразные действия с фигурами, что дает возможность определить их характерные свойства.
4. Упражнения из группировки, в порядке увеличения или уменьшения размера фигур.
5. Использование дидактических игр и игровых упражнений с целью закрепления умения показывать, называть и дифференцировать геометрические фигуры.

Формирование умения различать геометрические фигуры у детей со сниженным зрением требует длительного времени и значительных усилий со стороны педагога. Особенно трудно им дается образование связи между

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

16. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. - М.: Педагогика, 1996. с. - 12.

17. Логинова, Н.А. Это прекрасное слово «общение» / Н.А. Логинова. - Дошкольное воспитание. - 2001 № 2 с. 56-68.

18. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р.С. Немов. - М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2003 - с. 28

19. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - М.: Азбуковник, 2000. - с. 944.

20. От рождения до школы. Общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Е. Н. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2010.

21. Пониманская, Т.И. Дошкольная педагогика: уч. пособие / Т.И. Пониманская. - Академвыдав, 2008. - 207 с.

22. Ребенок в дошкольные годы / Под ред. К.Л. Крутий. - Запорожье, 2000. -137-140 с.

23. Семья и личность / Под ред. профессора Е.И. Сермяжко. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003. - 78с. - 99 с.

24. Эльконин, Д.Б. Воспитательное значение сюжетно - ролевой игры / Д.Б. Эльконин. - Дошкольное воспитание. -2008. -с. 17-23.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО, директор Института педагогики, психологии и инклюзивного образования, заведующей кафедрой педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Горбунова Наталья Владимировна

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

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования речевой культуры воспитателей дошкольных образовательных организаций. Доказано, что речевая культура является важной компетенцией будущего воспитателя дошкольной образовательной организации. Данный феномен рассматриваем в двух аспектах, как часть общей культуры личности и как содержательную основу и важнейший процессуальный компонент речевой деятельности. Важными качествами речевой культуры будущего воспитателя дошкольной образовательной организации являются: правильность речи, точность речи, логичность речи, чистота речи, богатство речи, выразительность речи, уместность речи.

Ключевые слова: речевая культура, воспитатель дошкольных образовательных организаций.

Annotation. The article considers the problem of formation of speech culture of teachers of preschool educational organizations. It is proved that speech culture is an important competence of a future teacher of preschool educational institution. This phenomenon is considered in two aspects, as part of the General culture of a person and as a meaningful basis and most important procedural component of speech activity. Important qualities of speech culture of the future teacher of preschool educational organizations are: the correctness of speech, accuracy of speech, logical speech, the clean speech, the wealth of speech, expressive speech, the relevance of the question.

Keywords: speech culture, the teacher of preschool educational organizations.

Введение. Современное общество нуждается в специалистах-профессионалах в различных сферах деятельности. Успешность любой профессиональной деятельности закладывается на ранних стадиях профессионализма и стимулируется в процессе профессиональной подготовки в образовательных организациях высшего образования. Сегодня кардинальным образом изменились ключевые векторы профессиональной подготовки и как следствие этого – требования к современному специалисту. Причин, объясняющих данные глобальные изменения великое множество, и среди них: переход от фундаментального образования на всю жизнь к образованию на протяжении всей жизни; необходимость выполнения не только требований ФГОС высшего образования, но и профстандартов, и в первую очередь – ориентация в процессе профессиональной подготовки специалистов любой отрасли на профстандарт и на требования заказчика, работодателя; практикоориентированность профессиональной подготовки; постоянная необходимость овладения специалистами новыми, дополнительными компетенциями.

Формулировка цели статьи. Цель исследования: раскрыть проблему формирования речевой культуры воспитателей дошкольных образовательных организаций.

Изложение основного материала статьи. По мнению Т.В. Ульяницкой, современное общество предъявляет новые требования к педагогу профессионалу, который должен обладать широким спектром общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций, оперативно реагировать на интенсивные изменения в условиях труда и профессиональных требованиях, качественно выполнять свои профессиональные обязанности. В связи с этим подготовка специалиста к будущей педагогической деятельности претерпела значительные изменения в системе профессионального образования. Профессиональная подготовка будущего педагога не может обеспечить приобретение всех необходимых в профессиональной педагогической деятельности компетенций и отвечать его индивидуальным потребностям. Профессиональное становление современного воспитателя происходит в условиях модернизации образования, что предполагает реализацию требований Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, Профессионального стандарта педагога, качественное обновление системы отношений, складывающихся между всеми участниками образовательного процесса. В связи с этим

Состояние сформированности знаний об элементарных математических представлениях у детей разных групп (в %)

| Уровни выполнения заданий | Наличие обобщающего представления о геометрических фигурах | | | Счет 1 до 10 | | Счет от 10 до 1 | | Выделение лишнего предмета из группы | | Сравнение предметов по размеру | | | |
|---|--|----------|---------|--------------|----------|-----------------|----------|--------------------------------------|---------|--------------------------------|---------------------|--------------|-------------|
| | Полное | Неполное | Нулевое | Умеет | Не умеет | Умеет | Не умеет | Верно | Неверно | Правильное полное | Неправильное полное | Неправильное | Отсутствует |
| | | | | | | | | | | | | | |
| Группы учащихся | | | | | | | | | | | | | |
| Слабовидящие дети 6 лет, учащиеся 1-го класса | 52,0 | 21,0 | 27,0 | 68,0 | 32,0 | 68,0 | 32,0 | 48,0 | 52,0 | 56,5 | 38,6 | 4,9 | 0 |
| Слабовидящие дети 6 лет, воспитанники детского сада | 51,3 | 20,5 | 28,2 | 66,7 | 33,3 | 66,7 | 33,3 | 46,1 | 53,9 | 56,4 | 38,5 | 5,1 | 0 |
| Дети с нормальным зрением 6 лет | 68,0 | 24,0 | 8,0 | 92,0 | 8,0 | 90,0 | 10,0 | 80,0 | 20 | 92,0 | 0 | 8,0 | 0 |

были допущены ошибки при определении лишней фигуры из предъявленных трех квадратов большого размера синего цвета и одного красного квадрата меньшего размера. При ответе дети не называли название геометрической фигуры, заменяя ее на местоимения «это», «оно». Так, Алиса Г. (OD - 0,04; OS - 0,9, расходящееся косоглазие, слепота правого глаза) говорит: «Оно лишнее, потому что синее». В результате, выделить лишние предметы из группы были не способны 53,9% воспитанников детского сада и 52% учащихся первого класса. Эти данные свидетельствуют, что выделение лишнего предмета из группы для многих детей с недостатками зрения является сложной умственной деятельностью. В них в значительной степени преобладают правильные, но неполные ответы. Это свидетельствует о том, что у детей недостаточно сформированы способы выявления признаков предмета, необходимые для выделения его из группы.

Практическая деятельность на уроке математики является наиболее активной формой взаимодействия с окружающим пространством.

Нами выделены виды коррекционно-развивающей работы на уроке математики, которые ориентированы на развитие практических умений:

- развитие тактильной чувствительности, активного осязания.
- развитие одновременных движений всех пальцев рук;
- формирование культуры осязательного обследования;
- формирование познавательных интересов на основе предметно-практических действий с последующей вербализацией информации;
- развитие ориентировки на плоскости;
- развитие мелкой моторики (мышечного тонуса, силы содержания предмета, точности мелких движений).

Виды деятельности, которые должны выполняться детьми во время овладения математикой в подготовительный период, можно условно разделить на две группы:

- к первой группе относятся ведущие по своему характеру математические виды деятельности: счет, измерение, простые вычисления, связанные с выполнением арифметических действий;
- ко второй группе – специфические, пропедевтические, специально сконструированные с дидактической целью, доматематические виды деятельности: сравнение предметов способом наложения, прикладывания, определение равенства и комплектования, сопоставление и выравнивание.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

возникает необходимость совершенствования профессиональной подготовки, «решения задачи не только формирования определенной системы личностных качеств, профессиональных компетенций будущего педагога, но и стимулирование их саморазвития» [7].

Классическая модель образования в своих основных характеристиках сформировалась под влиянием определенных философских и педагогических идей, которые возникли еще в конце XVIII – начале XIX в. (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Герbart, Ф.А. Дистервег, Дж. Дьюи) и эволюционировала лишь по определенным аспектам. Ученые (А.А. Андреев, И.А. Зязюн, С.Д. Максименко, А.О. Карпов, А.М. Кушнир, В.С. Леднев, Ю.В. Сенько, М.Н. Руткевич, А.В. Хуторской, А.Е. Чучин-Руссов) трактуют современную ситуацию в образовании как период смены образовательной парадигмы, сформировавшейся в условиях индустриальной культуры и вступившей в противоречие с новыми социальными, культурными и антропологическими реалиями постиндустриального общества. Одним из перспективных направлений решения актуальных проблем образования является разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс научно-обоснованных высокоэффективных технологий, обеспечивающих гарантированное качество профессиональной подготовки будущих педагогов, способных к саморазвитию и самосовершенствованию.

В педагогическом аспекте проблемам профессиональной подготовки в высшей школе посвящено значительное количество работ, направленных на исследование разнообразных аспектов: организацию учебно-воспитательного процесса в высшей школе (С.И. Архангельский, А.Н. Алексюк, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько), обоснование необходимости внесения интегративного подхода в учебный процесс вуза (И.А. Зязюн, С.У. Гончаренко), общепедагогической подготовке обучающихся (О.А. Абдуллина, Г.В. Ахметжанова). Ряд исследований освещают проблемы формирования личности в процессе обучения в вузе (Г.А. Балл, В.А. Моляко, К.К. Платонов, Б.А. Федоршин). Особое направление составили работы, посвященные вопросам развития личности будущего педагога (Ф.Н. Гоноболин, С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, Р.И. Хмельюк).

Сущность педагогической профессии не определяется совокупностью заданий и требований, что предъявляются ими. Как и любая другая профессия, педагогическая влияет на весь образ жизни педагога своим режимом, условиями труда, характером и дидактической формой общения с обучающимися, эмоционально-волевыми нагрузками.

Структуру педагогической деятельности составляют такие подсистемы знаний, умений и навыков: познавательные (коммуникативные, информационные, конструктивные), организационные (проектировочные, подготовительные, контрольные), конативные (когнитивно-эмоционально-действенные). В педагогической деятельности выделяют такие уровни: репродуктивный, адаптивный, локально-моделирующий, системно-моделирующий знания, системно-моделирующий деятельность.

Поскольку одним из компонентов педагогической деятельности является коммуникативный, то соответственно важной компетенцией выступает речевая компетенция. О возрастающем интересе педагогической науки к изучению такого феномена, как речевая культура, свидетельствуют ряд терминов,

появившихся в последнее время: «речевое мастерство», «учебная педагогическая речь» (Ю.В. Рождественский [5]). О значимости теоретической и практической работы по развитию речевой культуры всех слоев населения точно высказывается Н.И. Формановская: «Совершенно необходимо срочное широкое, массовое обучение людей тем аспектам и направлениям, ...которые уже имеют более или менее надежную базу, культуре речи, стилистике, риторике, теории общения» [8, с. 3].

Необходимо отметить возросший интерес ученых к проблеме развития речевой культуры (В.А. Григорьева-Голубева, А.В. Комар, С.С. Коровин, А.Н. Ксенофонтова, С.В. Тарханова, А.П. Храмченко, В.П. Чихачев). Термин «речевая культура» – это совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Основопологающим в речевой культуре является речь. Главным качеством речи выступает правильность языковых норм, стиле-речевых употреблений, качество содержания речевого общения, качество и этичность коммуникативных намерений. Речь – самая яркая принадлежность жизнедеятельности каждого индивида, представляющая уровень его общего развития и культуры. Это вид деятельности членов общества, проявляющийся в пользовании языком в процессах общения и мышления. Речевая культура человека является одной из составляющих общей культуры, связана с культурой мышления, чувств, культурой поведения, во многом определяет качества нравственного воспитания личности, влияет на эффективность коммуникативной деятельности. Речь рассматривается как явление не только лингвистическое, но и психологическое, этическое и эстетическое. Еще в Древнем Риме предпринимались попытки создания теории и качеств хорошей речи, теории языка и стиля. М.Б. Головин [1] дал теоретическое объяснение и описание главных качеств речи, их структурно-языковых свойств и особенностей, системности их связей: речь – язык, речь – мышление, речь – сознание, речь – действительность, речь – человек, речь – условия общения.

Речевая культура – это целостное личностно-деятельностное образование, представляющее собой единство педагогических ценностей, технологий, сущностных сил личности. Речь отражает культуру личности, и сама является средством формирования и проявления профессиональной культуры. Речевая культура педагога рассматривается в диалектическом единстве с профессионально-педагогической культурой.

Интегративность и многофакторность речевого воздействия характеризуют речевую культуру как компонент, обеспечивающий другие составляющие (нравственную, интеллектуальную, духовно-гуманитарную, методологическую, коммуникативную культуру), позволяющий специалистам не только грамотно, четко и ситуативно-ориентированно строить свою речь, но и решать профессиональные задачи. В связи с этим речевая культура выступает условием и предпосылкой эффективной профессиональной деятельности, своеобразным показателем педагогического мастерства.

И.А. Лисецкая в своем исследовании рассматривает речевую культуру через набор обобщенных речевых умений и навыков, обеспечивающих эффективное говорение и письмо без нарушения ортологических и коммуникативно-прагматических норм. Однако человек, в совершенстве владеющий всеми перечисленными умениями и навыками, может

type of activity will promote the best digestion of mathematical material further, and also to forming of accuracy of a sensual differentiation. Practical activities at a lesson of mathematics are the most active form of interaction with surrounding space. In article types of the correctional developing work are also given in a mathematics lesson which are oriented to development of practical abilities.

Keywords: practical activities, visually impaired pupils, mathematics, geometrical material, effective remedies, muscular tone, small motility.

Введение. Овладение начальными математическими знаниями слабовидящими младшими школьниками предусматривает разнообразные практические действия с реальными предметами, которые выполняются детьми под руководством и с помощью педагога, и на основе этого потом производится умение осуществлять умственные операции с определенным количеством предметов. На основе практических действий с предметами у детей формируют и уточняют понятие об их величине, количестве, пространственных и часовых представлениях, операции отсчитывания и присчитывания по одному и тому подобное.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – продемонстрировать эффективные средства развития предметно-практической деятельности слабовидящих учащихся на уроках математики в младших классах.

Изложение основного материала статьи. Формирование восприятия зависит от предметно практической деятельности; вместе с тем восприятие организует, регулирует деятельность. У детей с нарушениями зрения период овладения предметными действиями затягивается [4]. Если в норме овладения зрительным наследованием – основным средством предметно-практической деятельности – происходят спонтанно, то у детей с нарушениями зрения его развитие приобретает спорадический характер.

Большое значение приобретает характер предметно практической деятельности, к которой привлеченные сенсорно-перцептивные процессы, развитие и структура которых находится в прямой зависимости.

Как показал опрос (его данные представлены в таблице 1), только 52% слабовидящих детей имеют обобщающее представление о геометрических фигурах. В ответ на вопрос «Какие геометрические фигуры ты знаешь?» учащиеся называли треугольник, квадрат, круг. В некоторых случаях были названы четырехугольник и овал. В 27% обобщающее представление вообще было нулевым, а в 21% – неправильным. В то же время 68% детей с нормальным зрением дали на этот вопрос полный ответ и только 24% – неполный и 8% не ответили на вопрос. Небольшая разница в ответах (от 0,5% до 1,2%) наблюдалась у детей, воспитывающихся в детском саду и у учащихся 1-го класса. Таким образом, можно констатировать, что слабовидящие дети имеют недостаточные обобщающие представления о геометрических фигурах. Для них характерно перечисление лишь 1-2 геометрических фигур.

Достаточно сложно слабовидящим детям было выделить предмет из группы. Так, при предъявлении четырех геометрических фигур - трех кругов синего цвета и квадрата красного - Дима Г. (OD - 0,6; OS - 0,4, сопровождающая содружественное альтерированное неаккомодационное косоглазие с вертикальным компонентом, амблиопия слабой степени) определил верно лишний предмет, узнал его, но не назвал. При объяснении, почему он лишний, мальчик ответил, что «он – красного цвета, а все остальные синего». Также

Литература:

1. Вильямс Р. Маклин К. Компьютеры в школе. Пер с англ. / Под ред. В.В. Рубцова. - М.: Прогресс, 1988. – 336 с.
2. Князев М. Н. Проблемы технологии обучения иностранному языку на современном этапе в западноевропейской методике / М. Н. Князев // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 4. 105-107 с.
3. Миннахметова З. М. Современные педагогические технологии в обучении английскому языку / Под ред. З. М. Миннахметова // Татарстан, - 2013 (социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru>)
4. Нелунов А. И. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку на основе информационных технологий / А. И. Нелунов // Информатика и образование. - 2008. - N 9. – С. 31-33.
5. Носенко Э. Л. Применение ИТ в образовании / Э. Л. Носенко // Иностр. языки в школе. - 2008. - №6. – С. 78-80 с.
6. Полат Е. С. Инновационные технологии в методике преподавания иностранного языка: метод проектов: материалы первого регионального семинара / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007 – 92 с.
7. Полипова Т. А. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранного языка / Т. А. Полипова // Иностр. языки в школе. - 2009. - №10. – С. 11-16.

Педагогика**УДК 376.1:51**

кандидат педагогических наук, доцент Сухонина Наталья Сергеевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

**ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПРЕДМЕТНО-
ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Аннотация. В статье приведены эффективные средства, которые будут способствовать развитию предметно-практической деятельности учащихся младших классов с нарушениями зрения в процессе изучения математики. Своевременное развитие данного вида деятельности будет способствовать лучшему усвоению математического материала в дальнейшем, а также формированию точности чувственной дифференцировки. Практическая деятельность на уроке математики является наиболее активной формой взаимодействия с окружающим пространством. В статье также приведены виды коррекционно-развивающей работы на уроке математики, которые ориентированы на развитие практических умений.

Ключевые слова: практическая деятельность, слабовидящие учащиеся, математика, геометрический материал, эффективные средства, мышечный тонус, мелкая моторика.

Annotation. Effective remedies which will promote development of in detail practical activities of pupils of elementary grades with violations of sight in the course of studying of mathematics are given in article. Timely development of this

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

рассматриваться только как совершенная, недостижимая, идеальная модель. Поэтому, говоря о целенаправленном совершенствовании речевой культуры в период профессиональной подготовки в педагогической образовательной организации высшего образования, необходимо определить умения и навыки, которые формируются на данном этапе [2].

Специфика педагогической деятельности такова, что именно речь является в ней основным профессиональным инструментом, и потому к ней должны быть предъявлены профессиональные требования.

Таким образом, речевая культура личности – показатель общей культуры человека, культуры мышления, чувств, поведения. Именно речевая культура во многом определяет качество нравственного воспитания личности, речевая культура – это содержательная основа и важнейший процессуальный компонент речевой деятельности.

Пониманию сущности речевой культуры способствует определение ее структуры. Г.Г. Плотникова [3] выделяет три компонента речевой культуры: когнитивный, предполагающий наличие теоретических знаний, практических речевых умений и риторических навыков, необходимых для осуществления речевой деятельности; деятельностный, предусматривающий комплексное применение социальных, коммуникативных, речеведческих и профессиональных знаний, понятий, умений, обеспечивающих качество информационного обмена и эффективность коммуникации в профессиональной деятельности; этический, предполагающий владение нормами и правилами речевого поведения в процессе общения, владение системой речевых формул общения, умение использовать правила языкового поведения в конкретных ситуациях общения.

Ученые (О.В. Приходько [4]) выделяют рефлексивный компонент, позволяющий обучающемуся оценивать собственную речевую деятельность и ее результаты, спланировать индивидуальный маршрут культурно-речевого совершенствования; включают в структуру речевой культуры мотивационный компонент, подразумевая под ним осознанное отношение специалиста к профессионально-речевой культуре и ее роли в профессиональной деятельности, устойчивую мотивацию к ее развитию и совершенствованию.

Е.А. Ступина [6] в структуру речевой культуры помимо когнитивного компонента включает коммуникативный (умение планировать речевые высказывания), эмоционально-творческий (умение составлять устные и письменные высказывания), компетентностный (умение осуществлять контроль над речью).

Сложно переоценить роль и значимость речевой культуры в речи воспитателя дошкольной образовательной организации. Именно правильная, грамотная, красивая, образная речь воспитателя служит образцом для подражания детей дошкольного возраста. Общаясь с детьми на занятиях, в повседневной жизни, в разных видах деятельности, во время ситуативно-личностного, внеситуативного общения, воспитатель своей правильной речью закладывает основы речевой культуры ребенка. Используя на занятиях по развитию речи речевые образцы, воспитатель комплексно решает такие речевые задачи, как обогащение словаря и развитие связной речи.

Выделим ключевые качества речевой культуры будущего воспитателя дошкольной образовательной организации: правильность речи, точность речи,

логичность речи, чистота речи, богатство речи, выразительность речи, уместность речи.

Главным качеством речевой культуры будущего воспитателя является правильность (нормативность): она лежит в основе других качеств речи. Правильность речи заключается в соответствии индивидуальной речи современным литературным нормам. Для того, чтобы говорить правильно, необходимо хорошо владеть нормами русского литературного языка, которые достаточно полно и последовательно отражены в словарях, справочниках, учебных пособиях, грамматиках.

Точность – это главным образом соответствие речи действительности, она связана со знанием предмета речи, значением слов, т.е. с речевой культурой в целом. Достигается точность за счет знания предмета речи и умения его словесно изложить. Существует два вида точности: предметная и понятийная. Предметная точность составляет знание предмета речи и опирается на внеязыковую связь «речь – действительность». То есть все предметы, явления, события действительности должны быть четко представлены в речи. Понятийная точность достигается путем умения точно подбирать слова для определения предмета и опирается на связь «речь – мышление». Понятийная точность речи выражается в использовании слов в соответствии с их языковыми значениями. Чтобы речь была точной, говорящий должен знать предмет речи, язык, его систему, возможности и уметь в конкретном акте коммуникации соотнести знания предмета со знанием языковой системы и ее возможностей.

С точностью речи связана логичность: неточная речь не может быть логичной. Логичность характеризует речь с точки зрения ее содержания, соотношения частей и компонентов, последовательности изложения. Можно сказать, что логичность выражается в построении композиции. Как и точность, логичность бывает предметной и понятийной. Предметная логичность предполагает соответствие смысловых связей и отношений единиц языка в речи связям и отношениям предметов и событий действительности. Понятийная логичность отражает структуру логичной мысли и ее логичного развития в семантических связях элементов языка в речи.

Чистота речи – это свобода речи от чуждых литературному языку слов и словосочетаний, а также всего, что отвергается нормами морали и нравственности. Таким образом, чистота речи основывается на двух соотношениях: речь – литературный язык; речь – сознание.

Богатство речи определяется активным словарным запасом будущего воспитателя. Лексическое богатство речи проявляется в способности использования разных языковых средств для определения одинаковых предметов речи, явлений, событий.

Выразительность речи – это особенности, которые способствуют поддержанию внимания и интереса слушателя: особенности произношения, интонация, акценты. В зависимости от приемов, которые используются для привлечения внимания слушателей, выделяют произносительную, акцентологическую, лексическую, интонационную и стилевую (или стилистическую) выразительность. Выразительность речи зависит от самостоятельности мышления говорящего, его заинтересованности в том, что он говорит. Важную роль в выразительности речи играют знание языка; свойств и особенностей языковых стилей: художественного, научного,

экспериментальную, исследовательскую, учебную, игровую, информационную деятельность, а также деятельность по обработке информации, в частности и аудиовизуальной), используя разные формы занятий от индивидуальных до групповых и коллективных; индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения за счет реализации возможностей интерактивного диалога, использования современных педагогических технологий; формирование установки на решение задач, порядка действий по усвоению учебного материала за счет использования в процессе обучения возможностей искусственного интеллекта; информатизацию каждого индивида и общества в целом за счет использования информационных систем; повышение мотивации обучения за счет компьютерной визуализации изучаемых объектов, явлений, управления изучаемыми объектами, ситуацией, возможности самостоятельного выбора форм и методов обучения, внедрение игровых ситуаций [3].

Процесс информатизации образования привел к использованию возможностей СНИТ в процессе обучения, в следствии этого происходит изменение организационных форм и методов обучения, и образование новых методов обучения. Математизация и информатизация предметных областей, интеллектуализация учебной деятельности, общие интеграционные тенденции процесса познания окружающей информационной, экологической, социальной среды, поддерживаемые использованием СНИТ, приводят к расширению и углублению изучаемых предметных областей, объединению изучаемых предметов или отдельных тем. Это является причиной для изменения оснований отбора содержания учебного материала. Они основываются на необходимости интенсификации процесса интеллектуального и саморазвития личности обучаемого, формирования умений представлять знания о предметном мире, извлекать знания, пользуясь различными современными методами обработки информации.

Итак, в связи с прогрессом информатизации образования изменяется объем и содержание учебного материала, происходит реструктурирование учебных программ по дисциплинам (курсов), объединение определенных тем тем или самих учебных предметов. Одновременно происходящим изменениям в образовательных программах, происходит внедрение что инновационных подходов в процесс обучения на основании разработки и использовании комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения. Перемены в содержании и структуре образования, формах, методах и средств обучения приводит к изменению методик преподавания. Использование возможностей СНИТ в процессе обучения, приводит не только к расширению выбора видов учебной деятельности, но и к изменению дидактических требований к средствам обучения. Это наглядно демонстрируется на примере педагогических программных средств (ППС) учебного назначения.

Выводы. В заключении необходимо отметить, что использование в учебном процессе современных педагогических технологий, заключающихся в использовании мультимедийных программ, не исключает традиционные методы обучения, а взаимодействует с ними для достижения более эффективного результата на всех этапах обучения: ознакомление, внедрение в учебный процесс использование мультимедийных программ вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, изучение, тренировка, закрепление.

мотивацию к изучению наук, развитию творческого и интеллектуального потенциала. Эффективность данного метода можно повысить благодаря внедрению компьютера и различных средств передачи аудиовизуальной информации при разработке видеокomпьютерных систем и систем мультимедиа [7].

Системы представляющие собой комплекс программно-аппаратных средств и оборудования, апозволяют не только объединять различные виды информации (текст, рисованная графика, слайды, музыка, реалистические изображения, движущиеся изображения, звук, видео) но и реализовывать интерактивный диалог пользователя с системой.

Использование видеокomпьютерных систем и систем мультимедиа как интенсивных форм и методов обучения, обеспечивают организацию самостоятельной учебной деятельности, способствуют повышению мотивации обучения за счет применения современных средств комплексного представления и манипулирования аудиовизуальной информацией, повышения уровня эмоционального восприятия информации. Реализация возможностей систем искусственного интеллекта при разработке так называемых интеллектуальных обучающих систем (Intelligent Tutoring Systems) типа экспертных систем, баз данных, баз знаний, ориентированных на некоторую предметную область.

При использовании возможностей систем искусственного интеллекта возникают весомые причины для организации процесса самообучения, которое заключается в следующем: формировании умения самостоятельного поиска и извлечения информации; способствует интеллектуализации учебной деятельности; способствует развитие аналитико-синтетического, теоретического видов мышления видов мышления. Все это представляет собой набор наиболее эффективные средств процесса развития личности обучаемого.

Использование средств телекоммуникаций, реализующих информационный обмен на уровне общения через компьютерные сети (локальные или глобальные), обмен текстовой, графической информацией в виде запросов пользователя и получения им ответов из центрального информационного банка данных, дает возможность в минимальные сроки устанавливая действующие педагогические технологии. Новая технология неконтактного информационного взаимодействия, реализующая иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном "экранном мире" система "Виртуальная реальность" [4; 7]. Применение данной системы аудиовизуальный и тактильный контакт между пользователем и стереоскопически представленными объектами виртуальной реальности при наличии обратной связи и использовании средств управления. Система «Виртуальная реальность» - новая перспектива для профессиональной подготовки будущих специалистов где необходимо стереоскопически представлять исследуемые объекты.

Анализ отечественного и зарубежного опыта применения СНИТ, обеспечивает реализацию вышеизложенных возможностей, которые обеспечивают: предоставление обучаемому инструмента исследования, моделирования, представление области знаний о предметном мире и реальных процессах протекающих в нем; предоставление возможности для самостоятельной деятельности обучаемых за счет организации и проведения разных видов учебной деятельности, включающих в себя опытно-

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

делового, публицистического, разговорного; владение выразительными возможностями языка, речевые навыки говорящего. Для создания выразительности очень важна интонация. Интонация позволяет выражать логическое значение высказывания, акцентировать внимание на более важных моментах, что помогает правильному восприятию текста слушателями.

Не менее важным является такое коммуникативное качество речи, как ее уместность. Речь должна быть «к месту»: соответствовать теме разговора и выбранной аудитории. Уместность речи выражается в целевой установке высказывания, в адекватности применяемых языковых средств. Выделяют несколько видов уместности: стилевую, контекстуальную, ситуативную, личностно-психологическую.

Выводы. Таким образом, речевая культура является важной компетенцией будущего воспитателя дошкольной образовательной организации. Данный феномен рассматриваем в двух аспектах, как часть общей культуры личности и как содержательную основу и важнейший процессуальный компонент речевой деятельности. Важными качествами речевой культуры будущего воспитателя дошкольной образовательной организации являются: правильность речи, точность речи, логичность речи, чистота речи, богатство речи, выразительность речи, уместность речи.

Литература:

1. Глотов М.Б., Головин Н.А. Современные социологические теории: Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры // Социологический журнал. – 2016. – № 4. – С. 159–165.
2. Лисецкая И.А. Формы и методы работы по формированию речевой культуры будущих учителей-филологов. // Молодой ученый. Сер. Педагогика, психология. – Сб. статей: – Казань: Издательство Молодой ученый, 2014. – № 14 (62). – С. 156–159.
3. Плотникова Г.Г. Профессиональная коммуникативная подготовка менеджера // Материалы международной научно-практической междисциплинарной интернет-конференции «Гуманитарные науки и проблемы современной коммуникации. – Якутск, 2016. – С. 178–192.
4. Приходько О.В. Сущность и структура речевой культуры в психолого-педагогической литературе // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9–2. – С. 424–428.
5. Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики / Под редакцией В.И. Аннушкина. – М.: Флинта: Наука, 2003.
6. Ступина Е.А. Формирование речевой культуры учащихся на основе восприятия произведений народного искусства [Текст] / Е.А. Ступина // Начальная школа. – 2011. – № 11. – С. 49–53.
7. Ульяницкая Т.В. Ориентация будущего учителя начальных классов на саморазвитие педагогической компетенции: вопросы теории и практики: [монография]. – Казань: Издательство «Отечество», 2012. – 138 с.
8. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – 159 с.

УДК 372.461

**доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО,
директор Института педагогики, психологии и инклюзивного
образования, заведующей кафедрой педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей**

дошкольных учреждений Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Земляная Елена Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования у детей художественно-эстетического отношения к действительности как способности к художественному познанию мира и его образной оценки, что предполагает наличие таких личностных качеств, как чувство красоты и гармонии, способность эмоционально отзываться на различные проявления эстетического в окружающем мире, умение видеть прекрасное в наблюдаемых явлениях и осознавать его, потребность в созерцании и восхищении.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание младших школьников.

Annotation. The article describes the formation in children of artistic and aesthetic relation to reality as the ability to the artistic knowledge of the world and shaped his assessment, which implies the existence of such personal qualities as a sense of beauty and harmony, the ability to emotionally respond to the various manifestations of the aesthetic in the world, the ability to see beauty in the observed phenomena and to realize his need for contemplation and admiration.

Keywords: artistic and aesthetic education of younger students.

Введение. В системе внеурочной работы большое внимание уделяется различным формам художественно-эстетического воспитания младших школьников, проявляющих большое стремление к творчеству в области изобразительного искусства. И педагоги, и дети понимают: прекрасное – хороший помощник в процессе воспитания ребенка. Произведения изобразительного искусства, помогая познавать жизнь человека и природы, развивают не только зрительное восприятие, но и фантазию. В картине застывшее мгновение, эпизод и зритель с помощью собственной фантазии оживляет картину, видит событие. Так, средствами живописи выражается красота жизни, природы, мысли, чувства. Произведения изобразительного

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Данный процесс осуществляется на основе использования всей информации, доступной в данный момент обществу в определенной его сфере.

Процессы информатизации общества, оказывают содействие не только форсирование на научно-технического прогресса и интеллектуализацию всех сфер человеческой деятельности, но и на создание качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей саморазвитие и творческое становление личности.

Одним из преимущественных направлений процесса информатизации общества является информатизация образования – внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. Это делает возможным: оптимизацию механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей; совершенствование методологий и основной отбора содержания, организационных форм обучения, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества; создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельного поиска знания, осуществлять информационно-учебную, опытно- экспериментальную и исследовательскую деятельность, разные виды самостоятельной деятельности по обработке информации; создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих, контролирующих и оценивающих систем. Интенсивное развитие процесса информатизации образования влечет за собой расширение сферы применения СНИТ (Средства новых информационных технологий). В настоящее время можно уже вполне определенно выделить успешно и активно развивающиеся направления использования современных информационных технологий в образовании: реализация возможностей программных средств учебного назначения (проблемно-ориентированных, объектно-ориентированных, предметно-ориентированных) в качестве средства обучения, объекта изучения, средства управления, средства коммуникации, средства обработки информации; возможностей сенсорики, средств для регистрации и измерения обеспечивающих ввод и вывод аналоговых и дискретных сигналов для связи с комплектом оборудования, сопрягаемого с компьютером, и учебного, демонстрационного оборудования при создании аппаратно-программных комплексов [5].

Такой комплекс действий сопоставим с инструментом исследования, который дает возможность обучаемому осуществлять регистрацию, сбор, накопление информации об исследуемом объекте; моделировать и изучать его; применять процессы обработки результатов эксперимента. Применение этих комплексов, учебного, наглядного оборудования, функционирующего на базе СНИТ, позволяет организовывать опытно-экспериментальную и исследовательскую деятельность в разных формах: индивидуальной (на каждом рабочем месте), групповой, коллективной с реальными объектами изучения, и моделированием. Это обеспечивает интеграцию и актуализацию исследовательского метода обучения, предполагающего активизицию познавательной деятельности обучающихся, самостоятельное изучение закономерностей, формулирование проблему и поиск путей ее решения, способствует самостоятельному поиску источников информации, повышает

методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсы, помогут реализовать и повысить эффективность данного подхода.

Процесс компьютеризации образования на современном этапе вызван тем, что компьютер как средство обучения эффективно влияет на совершенствования условий умственного труда.

Р. Вильямс и К. Макли уточняют, что «есть одна особенность компьютера, которая раскрывается при использовании его как устройства для обучения других, и как помощника в приобретении знаний, это его неодолеваемость. Машина может “дружелюбно” общаться с пользователем и в какие-то моменты “поддерживать” его, однако она никогда не проявит признаков раздражительности и не даст почувствовать, что ей стало скучно. В этом смысле применение компьютеров является, возможно, наиболее полезным при индивидуализации определенных аспектов преподавания» [1].

Необходимо отметить, что существуют формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях английского языка, которые в себя следующие компоненты: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматических явлений. В процессе изучения иностранного языка компьютер помогает решать целый ряд дидактических задач: формировать и совершенствовать навыки и умения чтения и письма, используя материалы глобальной сети; обогащать и активизировать словарный запас; формировать положительную мотивацию к изучению английского языка.

Таким образом, актуальность данной темы обоснована важностью проблемы и в тоже время её недостаточной разработанностью для применения в условиях высшего образования на непрофилирующих филологических факультетах.

Формулировка цели статьи. Дать теоретическое аргументирование и разработку педагогических условий, обеспечивающих использование современных педагогических технологий через повышение мотивации к изучению предмета «Английский язык».

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития общества характеризуется процессом информатизации. Информатизация общества – это процесс, затрагивающий все сферы общества и характеризующийся овладением, хранением, обработкой и передачей информации, посредством современных технологий. По мнению З. М. Миннахметовой информатизация общества предполагает: активное использование постоянно расширяющегося интеллектуального потенциала общества, сконцентрированного в печатном фонде, и научной, производственной и других видах деятельности его членов; интеграцию информационных технологий с научными, производственными, иницирующую развитие всех сфер общественного производства, интеллектуализацию трудовой деятельности; высокий уровень информационного обслуживания, доступность любого члена общества к источникам достоверной информации, визуализацию представляемой информации, ответственность используемых данных [3].

Открытые информационные системы предполагают: совершенствование механизмов управления социальной структурой; гуманизацию и демократизацию общества; повышение уровня обеспеченности населения.

искусства играют большую роль в повседневной жизни ребенка. Талант понимать и тонко чувствовать прекрасное в изобразительном искусстве, а у некоторых детей и талант создавать прекрасное в живописи, рисовании начинает формироваться в процессе личной творческой деятельности, в процессе ознакомления с изобразительным искусством.

Научно обоснована и доказана целесообразность использования изобразительного искусства в учебно-воспитательном процессе начальной школы с целью художественно-эстетического воспитания младших школьников, реализации их творческого потенциала. Изобразительное искусство общепризнано составляющей духовной и эстетической культуры общества и одновременно специфическим видом освоения мира. В связи с этим вполне очевидным является его значение как средства художественно-эстетического воспитания младших школьников (А. Белая, С. Гипперс, Н. Горобец, С. Коновец, И. Кузава, Б. Неменский, А. Сорока, Н. Чернуха).

Формулировка цели статьи. Цель статьи: осветить особенности внедрения и поэтапная реализация психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания младших школьников средствами изобразительного искусства.

Изложение основного содержания статьи. Реализация психолого-педагогических условий художественно-эстетического воспитания младших школьников средствами изобразительного искусства осуществлялась поэтапно: творческо-ситуативный, творческо-поисковый, творческо-самостоятельный. В частности такое психолого-педагогическое условие, как поэтапная реализация технологии художественно-эстетического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности реализовывались на протяжении всех трех этапов работы.

На первом этапе – творческо-ситуативном реализовывалась педагогическое условие – стимулирование эмоционально-чувственной сферы младших школьников; на втором – творческо-поисковом – развитие воображения и фантазии учащихся начальных классов; на третьем – творческо-самостоятельном – разнообразие способов реализации художественного образа в изобразительной деятельности (самовыражение) учащихся.

На всех этапах, обеспечивая эмоционально-положительное начало занятий, экскурсий, игр и интегрируя различные виды искусства, использованы следующие методы: словесные (беседа, дискуссия), наглядные – иллюстрация (показ иллюстрированных пособий) и демонстрация (кинофильмы), практические – воспроизводимые (с целью закрепления известного) и тренировочные (с целью формирования умений и навыков). Кроме названных методов использовали две группы методов. Это группа методов стимулирования и мотивации (интерес к учебе, чувство долга, ответственность в обучении) и методы контроля и самоконтроля (устные, практические) (Е.В. Борисова) [1]. Воспитательными методами в нашем исследовании стали методы влияния и убеждения, методы организации практической деятельности и методы стимулирования. Все они имели комплексный характер и использовались в постоянно меняющихся конкретных ситуациях, которые определялись обозначенными нами психолого-педагогическими условиями.

Учитывая специфику младшего школьного возраста, применяли систему поисковых методов, которая предусматривала использование творческих задач

по созданию младшими школьниками художественных образов. В исследовании творческие задачи и их решения рассматриваются с точки зрения творческой самореализации учащихся, а также овладение ими новыми знаниями и способами творческой деятельности. Для овладения новыми знаниями использовались методы и задачи, направленные на стимулирование учебной деятельности учащихся. Такими методами являются игра, которая создает благоприятное для усвоения знаний настроение, поощряет к обучению; метод создания ситуаций интереса к овладению знаниями, то есть использование интересных приключений, юмористических отрывков, случайностей, жизненных неожиданностей; метод опоры на жизненный опыт, то есть используются обычные наблюдения детей (фактов, явления, события) (Н.И. Киященко) [3].

Учитывая то, что учащиеся начальной школы характеризует острота и свежесть восприятия, эмоциональность воображения, действенность воображения и фантазии, развивали и тренировали различными приемами и способами: экспериментирование цветами, использование оригинально-технических приемов (А. Веремьев) [2].

Организацию занятий по изобразительному искусству строили на принципах: нестереотипности, структурного разнообразия и режиссуры; привлечения учащихся к сопереживанию, создания в соответствии с темой занятия эмоционального настроения (включение игровых, сказочных моментов, других видов искусств), наличие трех основных структурных компонентов занятия в соответствии с законами любого творчества – восприятие, формирование творческого замысла, сильная творческая реализация.

В процессе работы учитывали индивидуальные особенности детей, их способности, интересы. С повышением роли дифференциации художественно-творческой деятельности детей на формирующем этапе эксперимента предоставлено преимущество художественно-игровой формам работы (инсценировка, имитация, кукольные диалоги).

Содержание работы на первом этапе – творческо-ситуативном – заключается в пробуждении и обогащении чувств, сенсорных способностей детей, путем освоения живых особенностей природных и художественных явлений, воспринимаемых – цвета, звука, формы, движения.

На рассматриваемом этапе устраивали выставки репродукций картин. Дети с большим интересом собирали репродукции. Экспериментатор отбирал те репродукции, доступные детям, на которых наиболее убедительно показано, с помощью каких средств художник добился выражения своего творческого замысла.

Детей знакомили с пейзажами. С их помощью младшие школьники постепенно приучались видеть красоту природы, открывать для себя красоту лесов, полей, рек, гор, озер, родного края. Все это развивало у ребенка чувство тонкого понимания отражения жизни, что искусство таким образом пробуждает в человеке лучшие чувства и стимулирует к активной целенаправленной деятельности.

Одним из видов работы на первом этапе были экскурсии на природу, в лес, по улицам города, на озеро. Экскурсии в парк, лес проводили в разные времена года. При этом обращали внимание детей на изменения, происходящие в природе, сравнивая их с теми, которые они видели на картинах или художественных полотнах. Все это развивает у детей

УДК 378

старший преподаватель кафедры
иностранных языков №1 Семенова Диана Иосифовна
Таврическая академия (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «современные педагогические технологии» и обосновывается необходимость ее применения в процессе обучения английскому языку. Современные педагогические технологии это новый подход к процессу обучения, включающий в себя новые технические средства, новейшие формы и методы преподавания. Обучение иностранным языкам содержит одну главную цель – формирование коммуникативной компетенции обучающихся в высших учебных заведениях, что включает в себя в первую очередь овладение практическими умениями и знаниями и навыками иностранного языка.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, лексика, монологическая речь, диалогическая речь, письменная речь.

Annotation. The article considers the essence of the concept of "modern pedagogical technologies" and the necessity of its application in learning English. Modern educational technology is not only new technical resources but also new forms and methods of teaching, new approach to the learning process. The main purpose of teaching foreign languages is forming and developing communicative culture of students in higher educational institutions, teaching practical mastery of a foreign language.

Keywords: modern pedagogical technologies, vocabulary, monologic and speech Dialogic speech, writing.

Введение. За последние несколько лет всё чаще поднимается вопрос о применении современных педагогических технологий в работе с обучающимися. Современные педагогические технологии это новый подход к процессу обучения, включающий в себя новые технические средства, новейшие формы и методы преподавания. Обучение иностранным языкам содержит одну главную цель – формирование коммуникативной компетенции обучающихся в высших учебных заведениях. Е. С. Полат полагает, что задача педагога состоит в том, чтобы создать такие условия и методику обучения иностранному языку, которые будут направлены, в первую очередь, на повышение активности обучающихся, т. е. возможность использовать свои способности и таланты в процессе овладения практическим курсом иностранного языка. Данная задача предполагает использование личностно-ориентированного подхода, который расширяет границы индивидуализированного обучения с учётом способностей и склонностей детей, их уровня обученности. [6]. Современные педагогические технологии, а именно: обучение в сотрудничестве, проектно-исследовательская

Литература:

1. Вербицкий А.И. Контекстное обучение: понятие и содержание // Эксперимент и инновации в школе. Научный журнал. – № 4. – Москва: Инновации и эксперимент в образовании, 2009. – С. 8-12.
2. Светличный Е.Г. Эффективность использования интерактивных методов обучения для совершенствования навыков владения стрелковым оружием // Педагогика и современность. Научно-педагогический журнал. — № 2 (16). – Таганрог: Перо, 2015. – С. 36–42.
3. Вербицкий А. А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентного подхода в общем образовании / А. А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №4. – С. 19 – 22.
4. Вербицкий А. А. Основная образовательная программа в контекстно-компетентном формате / А. А. Вербицкий, А. С. Курьлев, М. Д. Ильязова // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 66–71.
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: метод. пособ. / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.: ил.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с. – Режим доступа: <http://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt>
8. Талызина Н. Ф. Методика составления обучающих программ / Н. Ф. Талызина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 47 с.
9. Вербицкий А. А. Компетентный подход и теория контекстного обучения [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 88 с. – Режим доступа: <http://refdb.ru/look/1060431-pall.html>
10. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособ. для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская; под ред. А. С. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
11. Вербицкий А. А. Кросс-культурные контексты образования / А. А. Вербицкий, Н. В. Жукова, Н. Ю. Жукова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2007. – № 531. – С. 73–90.
12. Вербицкий А. А. Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2011. – 336 с.

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

воображение, учит видеть прекрасное в природе и прививает любовь к родному краю.

Во время экскурсий привлекали внимание детей к красоте улиц, озелененных деревьями, величия архитектурных сооружений, площадей, памятников, домов. Все это играет большую роль в формировании эстетических вкусов детей. Во всем этом ребенок должен разбираться самостоятельно, она должна уметь отличить художественное от нехудожественного, эстетическое от неэстетичного. Все это развивает кругозор детей, открывает перед ними мир духовной и эмоциональной жизни.

На первом этапе работы детям также предлагали выполнить тренировочные задания. Экспериментатор напоминал детям росписи. После закрепления росписей предлагал им определить росписи на определенных вещах (ваза, тарелка, кувшин).

На втором этапе работы – творческо-поиском – содержание работы предусматривало знакомство с пространством и средой, выразительностью различных сторон окружающего и различных видов искусства, возможность передачи образными художественными средствами различных особенностей окружающего. Усваиваются различные ситуации жизненного окружения, как они возникают в искусстве и как искусство составляет неотъемлемую часть нашего окружения.

На рассматриваемом этапе организовывали выставки детских работ различной тематики, что повышало интерес детей к урокам изобразительного искусства и творческий подход к теме.

Широко использовали на рассматриваемом этапе работы графические упражнения. Проиллюстрируем содержание работы фрагментом занятия.

Тема: Графическая упражнение «Помогите зверям»

Цель: закрепление двигательных навыков прекращения движений в нужном месте.

Оборудование: набор цветных карандашей; контурный рисунок, выполненный на листе большого формата (2 альбомных листа бумаги, склеенных по короткой стороне). На рисунке изображено 3 (или более) домика, в которых живут котенок, лисенок и зайчонок. Хозяева домиков находятся каждый в своем домике или рядом с ним. Звери выделены цветом.

Ход занятия. «Дети! Посмотрите на эту картинку. Вы обратили внимание, какие грустные зверята? Смотрите, как невесело смотрит из окошка зайчонок, лисенок, а вот котенок вроде кого-то ждет? Что-то случилось у наших зверюшек?»

Мне кажется, я знаю что.

Звери строили свои домики, и каждый старался, чтобы его домик был самым красивым, а домики вышли непривлекательными. Похожими друг на друга. Как вы думаете, можно зверям как-нибудь помочь?

Конечно можно! Домики нужно раскрасить, тогда они будут красивыми и все разными. Кто поможет зайчатам? Кто поможет котенку? Кто поможет лисенку?

Молодцы! Однако нужно очень постараться, чтобы звери остались довольны вашей работой. Какого цвета будет домик у лисенка, у котенка, у зайчика? Выбирайте карандаши.

А теперь самое трудное, потому что красиво получится только в том случае, если вы аккуратно раскрасите домик. Штрихи нужно довести до

линии, и нельзя выходить за ее пределы. Для этого возьмите карандаш правильно». (Экспериментатор показывает, как держать карандаш, где при этом находятся 1-й, 2-й и 3-й пальцы; помогает изменить позу пальцев детям, имеющим 3-точечный захват. На протяжении всей работы экспериментатор внимательно следит за этим.

«А теперь приступайте к работе и не подведите зверят, они так надеются, что их домики будут красивыми. Необходимо помочь зверям разукрасить домики, построить возле домиков заборы. Эта работа также требует большой аккуратности и точности, «планки» забора должны быть прямыми, ровными, одинаковыми, посмотрите, зверята уже начали сами делать заборы, а вы продолжите».

После окончания работы анализировали, кто заштриховал точнее, аккуратнее – чей домик лучше? У кого заборчик ровнее?

«А теперь посмотрим, как изменилась картинка? Домики стоят разноцветные, аккуратные, красивые, разные, и заборчики их окружают, а наши звери благодарят детей».

На втором этапе детям также предлагали частично-поисковые задачи. Общеизвестно, что наблюдательность, анализ и синтез материала формируется при выполнении заданий на установление сходства и различия, на выявление каких-либо закономерностей, правил. Например, проводили игру «В гостях у народных мастеров». Народные мастера прислали нам рисунки своих изделий и узоры к ним. Но вот беда по дороге все таблички и узоры выпали и перепутались. Поможем мастерам подобрать узоры к изделиям.

Игра «Подбери пару». На доске крепятся вырезанные из бумаги изображения чашек и блюдца по видам росписи. Ученикам предлагается соединить пары предметов линиями. В зависимости от уровня наблюдательности, уровня аналитико-синтетической деятельности детей на рисунках чашек и блюдец варьировали цвет, рисунки, размеры.

Опорным моментом на третьем этапе – творческо-самостоятельном – выступает композиция окружающего и произведений искусства как единство явлений, позволяет говорить о композиции и ее замысле в фантазии автора. Коллективные занятия являются продолжением индивидуальной работы. Художественно-эстетическая деятельность младших школьников находит различные формы выражения: изображение на плоскости и объеме (с натуры, по памяти, по воображению) декоративная и конструктивная работа; восприятие явлений действительности; просмотр и обсуждение творческих работ сверстников, результатов собственного коллективного творчества и индивидуальной работы на занятиях; самостоятельный подбор иллюстративного материала, музыкальных и литературных произведений к тем, которые изучаются.

Выводы. Таким образом, формирование у детей художественно-эстетического отношения к действительности как способности к художественному познанию мира и его образной оценки предполагает наличие таких личностных качеств, как чувство красоты и гармонии, способность эмоционально отзываться на различные проявления эстетического в окружающем мире, умение видеть прекрасное в наблюдаемых явлениях и осознавать его, потребность в созерцании и восхищении.

Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке интегрированной программы работы художественной студии.

В результате анализа основных положений теории контекстного обучения [11] можно сделать вывод, что сотрудник правоохранительных органов, обладает своим внутренним контекстом как результатом жизнедеятельности и образовательного опыта, и находится под влиянием нескольких внешних контекстов.

Первый контекст, обусловлен нормативными, моральными и др. требованиями общества к профессии юриста; интересами и ценностями людей, имеющих определенные представления о стереотипах поведения специалистов в рамках нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной деятельности.

Второй контекст обусловлен образовательной средой, в которой реализуются основные образовательные программы подготовки будущих правоохранителей, направленные на формирование профессиональной компетентности и создаются условия для изменения основных структурных составляющих личности, свидетельствующих о ее профессиогенезе.

Третий контекст обусловлен профессиональной средой, так как профессиональная культура правоохранителей достаточно специфична.

Взаимовоздействие этих контекстов влияет на ценностно-смысловую основу профессиональной деятельности будущего правоохранителя.

Проведенный анализ работ (А. Вербицкий, Н. Жукова, М. Ильязова, А. Курылев, О. Ларионова и др.), раскрывающих сущность и особенности теории контекстного обучения, показывает, что стратегическим условием внедрения в практику подготовки будущих правоохранителей ее основных положений должна стать реализация следующих принципов обучения:

- принцип психолого-педагогического обеспечения личностно-смыслового включения обучающегося в образовательную деятельность;
- принцип последовательного динамического моделирования в процессе профессиональной подготовки целостного содержания, форм и условий различных видов профессиональной деятельности будущего специалиста;
- принцип проблемности содержания и процесса обучения;
- принцип адекватности форм организации учебной деятельности;
- принцип научно обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий; принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса;
- принцип учета внутренних контекстов каждого обучающегося; принцип динамизма, реализация которого обеспечивает поступательное приобретение и развитие у будущего специалиста личностных и социально-профессиональных компетентностей;
- принцип прагматизма, ориентированный на создание студентом собственного банка нормативных документов, проектов, разработок для предстоящей профессиональной деятельности [12].

Выводы. С позиций контекстного обучения профессиональная подготовка может рассматриваться как один из этапов профессиогенеза и формирования профессиональной культуры будущих юристов, так как, овладевая необходимой системой знаний и умений, специалист получает средства выполнения и регулирования профессиональной деятельности.

контекстное обучение за счет оптимального использования совокупности традиционных и новейших педагогических технологий в формах учебной деятельности (учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная, учебно-профессиональная) обеспечивает максимальные возможности для развития личности обучающегося: «Целью становится «выращивание» личностного потенциала человека, воспитание его способностей к адекватной деятельности в предстоящих предметных и социальных ситуациях, а содержанием – все то, что обеспечивает достижение этой цели» [4; 5].

Методологический базис теории контекстного обучения составляет деятельностная теория, основывающаяся на положениях о единстве материальной и психической деятельности как системе действий, обуславливающих усвоение социального опыта и развитие психических функций и способностей личности.

Акцентируя внимание на тот факт, что основой эффективного выполнения предметной деятельности, является ее регуляция, координирующая действия в соответствии с отраженными в сознании объективными условиями, в которых они совершаются, С. Рубинштейн отмечает: «подлинное понимание сознания и психики человека требует их включения в реальный контекст жизни и деятельности людей, которым они обусловлены» [6].

А. Леонтьев подчеркивает значимость перехода практической «внешней» деятельности во «внутренние» операции, когда особенности деятельности осознаются, коммуницируются и проецируются на собственные действия: «То, что в предметном мире выступает для субъекта как мотивы, цели и условия его деятельности, должно быть им, так или иначе, воспринято, представлено, понято, удержано и воспроизведено в его памяти; это же относится к процессам его деятельности и к самому себе – к его состояниям, свойствам, особенностям» [7].

Основной характеристикой профессиональной деятельности является специфичность ее содержания и психических механизмов деятельностного сознания личности. Н. Талызина отмечает: «...при построении содержания обучения необходимо предусмотреть все основные виды деятельности, необходимые для работы с этими знаниями» [8]. В рамках профессиональной подготовки в разных видах деятельности осуществляется овладение будущим специалистом знаний, умений и навыков, которые в процессе реализации контекстного обучения включаются в систему профессионально-предметных конструктов, что становится возможным благодаря трансформации «познавательной деятельности в профессиональную с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предметов и результатов» [9].

Основу теории контекстного обучения составляет понимание смыслообразующего влияния предметного и социального контекстов общей и профессиональной культуры, и будущей профессиональной деятельности специалиста на процесс и результаты его образовательной деятельности и профессионализма: «базовым принципом становится принцип контекстуальности, предполагающий единство знаний и навыков и их применения с учетом социальных, межличностных и предметных особенностей контекста» [10].

Литература:

1. Борисова Е.В. Формирование художественно-эстетических умений у студентов педвуза: автореф. на соиск. науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Е.В. Борисова. – Елец, 2009. – 20 с.
2. Веремьев А. Эстетическое и художественное воспитание: сущность и взаимосвязи / А. Веремьев // Искусство и образование. – 2002. – № 3. – С. 4–10.
3. Киященко Н.И. Художественное и эстетическое образование – фундаментальные основания культуры / Н.И. Киященко // Искусство и образование. – 2001. – № 3. – С. 4–9.

Педагогика

УДК 37.014: 378.17: 372.8

доктор педагогических наук, доцент Ефимова Валентина Михайловна

Таврическая академия (структурное подразделение)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат медицинских наук, доцент Скоромная Наталья Николаевна

Таврическая академия (структурное подразделение)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

старший преподаватель Яцкова Лариса Петровна

Таврическая академия (структурное подразделение)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОКАЗАНИЕ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В УСЛОВИЯХ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье обосновываются основные положения, определяющие требования к формированию способности будущих специалистов использовать приемы первой помощи, обсуждаются вопросы, связанные с объемом необходимых навыков оказания помощи в неотложных состояниях, отбором содержания, форм и методов обучения оказанию первой помощи в контексте компетентностного подхода и требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Ключевые слова: подготовка, будущие специалисты, общекультурные компетенции, приемы первой помощи.

Annotation. The article substantiates the basic provisions defining the basic requirements for the formation of future specialists' ability to use first aid techniques. It discusses the issues related to the scope of the necessary first aid skills in emergencies, and the selection of the content, forms and methods of first aid training in the context of competence-based approach and requirements of the Federal State Educational Standards of Higher Education.

Keywords: training, future specialists, general cultural competences, first aid techniques.

Введение. Повышение требований к качеству подготовки специалистов с высшим образованием, обусловленное глобализационными вызовами и новыми требованиями рынка труда, отражается в диверсификации и углублении содержания компетенций в стандартах высшего профессионального образования. Если пять-шесть лет назад содержание общекультурной компетенции Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки Педагогическое образование предполагало «готовность использовать основные методы защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий» (ОК-11) [9], то в формулировке ФГОС высшего образования (ФГОС ВО) общекультурная компетенция ОК-9 представлена как «способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций» [10]. Дополнение, актуализирующее способность использовать приемы первой помощи, отражает социальный заказ на ноксологическую подготовку будущих специалистов и гуманистический вектор современного этапа цивилизационного развития. Многие случаи гибели и инвалидизации людей в условиях природных и техногенных катастроф можно было бы предотвратить, оказав своевременно первую помощь пострадавшим. При всей очевидности актуальности проблемы формирования способности использовать приемы первой помощи ряд вопросов, связанных с объемом необходимых навыков, отбором содержания, форм и методов обучения будущих специалистов, исследованы недостаточно.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обоснование содержания и объема подготовки будущих специалистов к оказанию первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций.

Изложение основного материала статьи. Укрепление здоровья населения РФ является важнейшим направлением обеспечения национальной безопасности, что отражено в ряде законодательных документов страны. В Указе Президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» определены как актуальные задачи по снижению уровня инвалидности и смертности населения [7]. В документе перечислены факторы, негативно влияющие на национальную безопасность в сфере охраны здоровья граждан – возникновение эпидемий и пандемий, массовое распространение таких заболеваний, как онкологические, сердечно-сосудистые, эндокринологические, ВИЧ-инфекция, туберкулез, наркомания и алкоголизм, увеличение случаев травм и отравлений, доступность психоактивных и психотропных веществ для незаконного потребления. Одним из приоритетных направлений в сфере охраны здоровья граждан, определенных «Стратегией национальной безопасности Российской Федерации», является развитие первичной медико-санитарной помощи, ... принятие мер по защите населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера [7].

Развитие первичной медико-санитарной помощи должно способствовать формированию способности населения к оказанию первой неотложной помощи. Востребованность такой помощи подчеркивают следующие факты. В

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Преступники изобретают все новые и новые способы совершения преступлений, придумывают и используют новые орудия для их совершения.

На данном этапе, при обучении в учебных заведениях системы МВД, в основном, используется традиционное обучение, основы которого были заложены еще в XVII веке. Традиционное обучение – это абстрактная, «виртуальная» и профессиональная модель жизни и профессиональной деятельности будущего специалиста.

Как приблизить обучение в вузе к реальной практической деятельности, интегрировать образование, науку и практику, не утратив мощности теоретического знания [1].

Необходимо научить курсантов и слушателей быть готовыми не столько к решению задач строящихся на ситуациях возникавших ранее, а к решению возможных проблемных ситуаций, т.е. выработать у них профессиональное мышление, которое поможет в раскрытии возникающих новых, ранее не существовавших способов совершения преступлений, научить правильности построения алгоритма действий во время работы над каким-либо материалом.

Эта проблема особенно остро стоит перед ведомственными учебными заведениями, так как они готовят сотрудников с отставанием по времени, срок этого отставания как минимум период обучения [2].

Изложение основного материала статьи. Высшее профессиональное образование, как система содержательно-педагогических и организационно-методических мероприятий, направленных на обеспечение готовности будущего правоохранителя к выполнению профессиональной деятельности, выступает «носителем» и механизмом формирования профессиональной культуры.

Контекст профессиональной деятельности юриста составляет профессиональная культура, которая интегрирует систему представлений о совокупности необходимых знаний и умений, объеме навыков разработки и реализации правовых норм, обеспечении законности и правопорядка, комбинации профессионально значимых личностных качеств, системе профессионально-этических норм ценностей и ценностных ориентаций юристов.

Качество юридического образования выражается соответствием личностных, профессиональных и социальных характеристик молодого специалиста требованиям общества, ориентированным, в первую очередь не на академические критерии формирования уровня знаний, а на наличие профессиональной компетентности, творческого подхода к практическому решению задач, способности эффективно выполнять профессиональные функции.

Традиционная система обучения не решает проблемы использования возможностей образовательного процесса для формирования профессиональной культуры будущего правоохранителя, концептуальной основой решения этой задачи может стать теория контекстного обучения.

По определению основателя теории контекстного обучения А. Вербичко, «контекст – это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам» [3]. Базируясь на моделировании целостного предметного и социального содержания профессионального труда,

- в фольклоре отражены нормы и правила поведения в семье и обществе;
- в устном народном творчестве сохранена духовная культура народа;
- фольклор – средство сохранения языка, веры, народных традиций, обычаев и обрядов.

Литература:

1. Литература: Библия. – СПб., 1904. – 378 с.
2. Фольклор и этнография. Связь фольклора с древними представлениями и обрядами. - Л., 1978. – С. 3-12.
3. Фрэзер Джеймс Джордж. Фольклор в Ветхом Завете. – М., 1985
4. Энвер Ш. Традиционное мировоззрение тюрков. – М., 1988. – 274 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Светличный Евгений Григорьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ВЕДОМСТВЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СИСТЕМЫ МВД

Аннотация. В статье рассматривается необходимость приближения обучения в вузе к реальной практической деятельности, необходимость интегрирования практики в образование и науку. Профессиональная подготовка, с позиций контекстного обучения, рассматривается как один из этапов профессиогенеза и формирования профессиональной культуры будущих юристов. Раскрываются принципы контекстного обучения, реализация которых является стратегическим условием внедрения в практику подготовки будущих специалистов юриспруденции его основных положений.

Ключевые слова: контекст, профессиональное мышление, юриспруденция, профессиональная культура, контекстное обучение, профессиогенез, специалисты в области юриспруденции, курсант, слушатель.

Annotation. The article discusses the need for approaching learning in school to actual practice, the necessity of integration practices in education and science. Training, from the standpoint of contextual education is considered as one of the stages of profессиogenesis and formation of professional culture of future lawyers. The principles of contextual learning, the implementation of which is a strategic condition for the implementation in practice of training of future specialists of law its main provisions.

Keywords: context, professional thinking, law, professional culture, contextual learning, profессиogenesis, experts in law, student, listener.

Введение. Научно технический прогресс не стоит на месте, наряду с положительными изменениями, несущими улучшение условий жизни и деятельности человечества, есть у него и негативная сторона.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Российской Федерации ежегодно регистрируется до 12,5 млн. травм, различных по характеру, степени повреждения и локализации. В детском и подростковом возрасте уровень травматизма за последние пять лет увеличился на 15,1 % и 6,7 % соответственно [12]. В частности, значительное количество травм характерно для крымского региона [3]. Одним из ведущих факторов, влияющих на прогноз и исход травм, является время начала оказания медицинской помощи, причем ведущим является этап оказания первой помощи до приезда медицинских работников очевидцами и свидетелями происшествия [6, 11]. Наиболее эффективно проблемы подготовки населения и специалистов разных профессий к действиям в нестандартных ситуациях могут решаться в системе образования через формирование компетенций, обеспечивающих своевременное и квалифицированное оказание первой помощи пострадавшим.

Специалисты определяют понятие первой помощи как вид помощи, оказываемый на месте происшествия при травмах и неотложных состояниях лицами, не имеющими медицинского образования, до прибытия бригады скорой медицинской помощи [4].

Цель оказания первой помощи заключается в поддержании жизненно важных функций организма пострадавшего путем временного устранения или уменьшения выраженности причин, угрожающих жизни, и в предупреждении развития тяжелых осложнений до прибытия медицинского работника. Как известно, своевременная остановка наружного кровотечения может сохранить жизнь у 29,0 % пострадавших. Своевременная иммобилизация, даже подручными средствами, может предотвратить у 25,0 % пострадавших развитие травматического шока, который является одной из причин смертельных исходов [2]. Необходимо подчеркнуть, что речь идет не о лечении пострадавшего, а о проведении мероприятий, позволяющих поддержать основные жизненные функции организма в этот критический для него момент и не дать пострадавшему умереть. Основным является проведение только тех мероприятий, без которых жизнь пострадавшего остается под угрозой, поскольку оказанная пострадавшим помощь наиболее эффективна в том случае, если оказана в течение первых 30 мин после получения травмы. С увеличением срока начала её оказания значительно возрастает частота различных, в том числе смертельных, осложнений у пострадавших. Большинство мероприятий первой помощи должно выполняться немедленно, т. к. остановка дыхания и сердечной деятельности, а также кровопотеря быстро приводят к выраженным нарушениям в организме и гибели пострадавшего либо на месте происшествия, либо в дальнейшем от поздних осложнений [1].

Правовые основы оказания первой помощи регламентированы в Федеральном законе Российской Федерации от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» в п. 4 статьи 31 «Первая помощь», где определены права граждан по оказанию первой помощи: «Первая помощь до оказания медицинской помощи оказывается гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью» [8]. В этой же статье перечислены категории лиц, которые оказывают первую помощь. В развитие ст. 31 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» был создан приказ Минздравсоцразвития России от 4 мая 2012 г. № 477н «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и

перечня мероприятий по оказанию первой помощи», который утвердил перечень состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечень мероприятий первой помощи [5]. Приказом определены 8 неотложных состояний и 11 мероприятий первой помощи.

В Перечень состояний, при которых оказывается первая помощь, включены: отсутствие сознания; остановка дыхания и кровообращения; наружные кровотечения; инородные тела верхних дыхательных путей; травмы различных областей тела; ожоги, эффекты воздействия высоких температур, теплового излучения; отморожение и другие эффекты воздействия низких температур; отравления.

Перечень мероприятий по оказанию первой помощи предполагает проведение:

1) мероприятий по оценке обстановки и обеспечению безопасных условий для оказания первой помощи;

2) вызов скорой медицинской помощи, других специальных служб, сотрудники которых обязаны оказывать первую помощь в соответствии с федеральным законом или со специальным правилом;

3) определение наличия сознания у пострадавшего;

4) мероприятий по восстановлению проходимости дыхательных путей и определению признаков жизни у пострадавшего;

5) мероприятий по проведению сердечно-легочной реанимации до появления признаков жизни;

6) мероприятий по поддержанию проходимости дыхательных путей;

7) мероприятий по обзорному осмотру пострадавшего и временной остановке наружного кровотечения;

8) мероприятий по подробному осмотру пострадавшего в целях выявления признаков травм, отравлений и других состояний, угрожающих его жизни и здоровью, и по оказанию первой помощи в случае выявления указанных состояний (прекращение воздействия опасных химических веществ на пострадавшего - промывание желудка путем приема воды и вызывания рвоты, удаление с поврежденной поверхности и промывание поврежденной поверхности проточной водой; местное охлаждение при травмах, термических ожогах и иных воздействиях высоких температур или теплового излучения; термоизоляция при отморожениях и других эффектах воздействия низких температур);

9) придание пострадавшему оптимального положения тела;

10) контроль состояния пострадавшего (сознание, дыхание, кровообращение) и оказание психологической поддержки;

11) передача пострадавшего бригаде скорой медицинской помощи, другим специальным службам, сотрудники которых обязаны оказывать первую помощь в соответствии с федеральным законом или со специальным правилом.

Особенности обучения и будущей профессиональной деятельности студентов ряда направлений подготовки предполагают, что объем оказываемой пострадавшим помощи должен быть шире, чем представленный в перечне. Обучающиеся ряда факультетов (географический, исторический, биологический) Таврической академии проходят выездные практики в природных условиях, в отдаленных горных районах. По данным проведенного анкетирования среди студентов, более 15% случаев травматических повреждений происходит в походных условиях. Удалённость мест дислокации

Символом мудрости для многих народов, стал библейский царь Соломон. В Библии сказано, что Соломон сочинил тысячу пять песней и три тысячи притчей, в которых отразилась его необыкновенная мудрость.

По данным исследования Ф. Бренье, Песнь песней представляет собой сборник израильских народных песен, связанных со свадебными обрядами. Такие песни можно найти в фольклоре народа. Песни эти были издавна распространены на Ближнем Востоке и, по свидетельству И.Г.Ванштейна, сохранились до наших дней.

На рубеже «исторических» и дидактических книг Ветхого завета находится Книга Товита, в которой четко сформулированы советы сыну, напоминающую житейскую мудрость семитских народов.

О проблеме человеческой ответственности, о взаимозависимости страдания и вины свидетельствует сказание об Иове. Там говорится о коллективной ответственности: сыновья должны искупать вину отцов, даже если они сами ни в чем не виноваты.

Основная особенность педагогики мидрашей – перевод теологии в воспитательное измерение. Как подчеркивают Г. Гретц, С. Дубнов, В. Ребель исследователи истории дохристианского и раннехристианского образования вероисповедальные формулы, которые воспринимались общиной единоверцев, так или иначе педагогизировались, так как те, кто их распространял, исходили и из горизонтов понимания детей и, следовательно, были вооружены теми или иными педагогическими приемами. Рядом или в тени Завета явно проглядывает фигура школьного учителя.

По мнению В. Ребеля, библейские сказания представляют собой идеальную воспитательную сферу, т.к. содержание их было, прежде всего, не теологическим повествованием, а дидактическим текстом, текстом увещательным, возвещательно-проповедническим, призывным – т.е. учительным. Именно такие задачи ставили перед собой Иов, Товит и др. обращаясь либо к народу, либо к конкретной личности.

Мидраши как жанр древнееврейского фольклора, проповедовали любовь к ближнему, ответственность человека перед Богом и людьми, воспитывали патриотизм и веру в избранность народа, потребность сохранить национальные традиции и культуру, культивировали нравственные качества, зафиксированные в Завете.

Выводы. Проведенное исследование дало возможность показать воспитательно-образовательное значение устного народного творчества в этнопедагогике народов Крыма:

1. В пословицах и поговорках раскрыты цели, задачи подготовки подрастающего поколения к жизни.

2. Мидраши определили воспитательный идеал человека – представителя своего народа и своей веры.

3. Сюжет мидрашей строится на религиозном, историческом и краеведческом материале.

Из вышеизложенного видно, что педагогические функции устного народного творчества разнообразны, а именно:

- в устном народном творчестве отражено отношение народа к воспитанию, подготовке подрастающего поколения к жизни;

- в нем содержатся конкретные рекомендации относительно целей, задач, способов воспитания истинных представителей своего этноса;

основу для своей жизнедеятельности. Это типичное народное предание, по мнению евреев, учит родовой солидарности, самоотверженности.

На примере Иосифа (в юности был несносным задавакой, балованным папенькиным сынком, но в последующие годы, под влиянием страданий и непроходящей тоски по родному дому, он изменился и проявил величие души [книга Бытия гл. 45] евреи воспитывали у детей чувство долга и любви к семье и Родине.

История Исава и Иакова (Яхве сурово наказал преступных египтян, умертвив их первородных сыновей и первородных животных) дает четкое представление о значении первородных сыновей, которые были главными наследниками и продолжателями семейных традиций. Смерть первородного сына считалась большим несчастьем, чем смерть его младшего брата.

Законодательные и религиозные постановления, собранные в Пятикнижии относятся к различным эпохам и являются результатом многовековой эволюции древней юридической мысли.

Суровость некоторых законов говорит об их большой древности. К ним относится и провозглашенный в Библии принцип «око за око, зуб за зуб». Во многих случаях предусматривается смертная казнь путем забрасывания камнями, кроме того, подчеркивается едва ли не рабское положение женщины.

Одним из примеров этой варварской строгости является правило, гласящее: «В случае, если вол убьет человека, а хозяин вола знал, что это – опасное животное, и не предотвратил убийство, казнить посредством побития камнями подлежит как животное, так и его хозяина».

С другой стороны в Пятикнижии зафиксированы и довольно гуманные законы. Это касается, прежде всего, рабов и рабынь: они немедленно получали свободу, если хозяин выбил им глаз или зуб.

Законы вступались также за вдов, сирот и бедняков, предоставляя им защиту от обид и притеснений со стороны богачей и ростовщиков Например:

- «Возлюби ближнего (друга) своего, как самого себя»;

- «Не суди превратно пришельца, сироту; и у вдовы не бери одежды в залог [Второзаконие, гл. 24, ст. 17];

- «Прощение же состоит в том, чтобы всякий заимодавец, который дал займы ближнему своему, простил долг и не взыскивал с ближнего своего или с брата своего ...» [Второзаконие, гл. 15, ст. 2].

Примером протеста против запрета смешанных браков является легенда о Руфи. Руфь, прабабка царя Давида, была маовитянкой и, следовательно, смешанные браки осуждались несправедливо.

Другой узаконенный обычай, описанный в сказании о Руфи – это левират, согласно которому брат умершего мужа должен был жениться на бездетной вдове. Евреи и караимы с первой частью данной легенде несогласны, т.к. считают, что смешанные браки ведут к исчезновению народа.

Типичной народной фигурой (отчаянный, задиристый забияка, неисчерпаемый в проделках, по-детски наивный богатырь), образцом для подражания, символом борьбы с иноземцами, носителем народных традиций является Самсон.

Самсон вел борьбу за национальное бытие, а тем самым за сохранение национальной религии. Поэтому все его поступки приобретают в глазах евреев религиозный смысл и значение.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

сопровождается значительными временными затратами по эвакуации пострадавших из труднодоступных мест, получаемые пострадавшими различного рода травмы могут сопровождаться сильнейшими болями. Вместе с тем утвержденный Приказом № 477н перечень мероприятий не отражает возможность проведения адекватного обезболевания.

Оказание помощи в особых случаях предполагает оказание помощи, в том числе, при состояниях, не входящих в «Перечень состояний, при которых оказывается первая помощь», утвержденных Приложением № 1 к Приказу Минздравсоцразвития России от 04 мая 2012 г. № 477н. Например, аллергические реакции, укусы животных, насекомых, внутренние кровотечения, острая зубная боль и т.д. В особых случаях (в чрезвычайных ситуациях), когда оказание медицинской помощи невозможно или отсрочено на длительное время, может потребоваться проведение мероприятий, включающих применение лекарственных препаратов, в том числе антидотов, и инвазивных методик, в условиях отсутствия медицинского работника. Поскольку у будущих специалистов необходимо сформировать «способность использовать приемы первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций», содержание программы обучения должно включать и описанные выше мероприятия по оказанию первой помощи пострадавшим.

В координатах компетентного подхода обретение будущими специалистами способности использовать приемы первой помощи согласно Перечню мероприятий предполагает не только освоение определенного объема информации, а, в первую очередь, овладение опытом практических действий в сложной ситуации и осознание ценности человеческой жизни и здоровья. Подготовка к оказанию первой помощи будет неэффективной без конативной и личностной составляющих, однако формирование данных структурных компонентов требует достаточного объема аудиторной работы, соответствующего оборудования, целенаправленного отбора форм и методов обучения.

На основании содержания приказа Минздравсоцразвития России от 4 мая 2012 г. № 477н, теоретического анализа формирования навыков оказания первой неотложной помощи на компетентных основах и практического опыта преподавания дисциплины «Первая помощь пострадавшим» выявлено, что затраты времени для полноценной подготовки будущих специалистов, не имеющих медико-биологической подготовки, к оказания первой неотложной помощи составляют от двух до трех зачетных единиц, а соотношение лекционных и практических занятий – один к трем. Удельный вес самостоятельной работы может составлять до пятидесяти процентов от общих затрат времени при условии активного использования медиаобразовательных ресурсов: видеоклипов с демонстрацией отдельных приемов первой помощи, анатомических атласов и пособий в 3Д-формате, ситуационных видео-задач, видеозаписей собственных действий студента по оказанию первой помощи, снятых на цифровой носитель (смартфон, планшет, видеокамеру) и т.п.

Эффективным элементом формирования способности использовать приемы первой помощи является внеаудиторная работа студентов. Наш опыт работы со студентами ряда факультетов Таврической академии на занятиях кружка показал наличие устойчивого интереса к изучаемым вопросам: на протяжении учебного года отмечалась устойчивая посещаемость занятий, общий отсев к окончанию не превысил десяти процентов.

Среди современных форм внеаудиторной работы студентов особый интерес представляют профессионально ориентированные соревнования, квесты, конкурсы и олимпиады. Одним из таких мероприятий стал проект «Научись спасать жизнь!», организованный по инициативе Центра экстренной психологической помощи МЧС России. В 2015 году в проекте приняла участие и вошла в десятку лучших команда Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского (руководитель команды доц. Н. Н. Скоромная). Проводимые в рамках проекта соревнования местного и регионального уровня повысили интерес обучающихся к навыкам оказания первой помощи и дисциплинам, закрепленным за кафедрой.

Однако необходимо отметить, что существуют определенные трудности в формировании медико-санитарной культуры молодежи, обусловленные существующими бытовыми стереотипами. Анализ ответов студентов на вопросы, ассоциированные с ситуациями, требующими оказания первой помощи пострадавшим, выявил ряд проблем, актуализирующих формирование данной общекультурной компетенции. В опросе, проведенном в сентябре 2016 года, приняли участие 102 студента первого курса факультетов психологии и журналистики и славянской филологии. На вопрос «Кто должен оказывать первую помощь пострадавшим?» 11,76% респондентов ответили, что первую помощь должна оказывать только бригада скорой медицинской помощи; 49,02% первокурсников считали, что первую помощь могут оказывать граждане, не имеющие медицинского образования, но прошедшие специальную подготовку по оказанию помощи пострадавшим; только 39,22% студентов считали, что оказание первой помощи является делом всех, в независимости от их профессиональной принадлежности (предполагалось не более 1 ответа).

Обращает внимание тот факт, что 38,24% студентам уже приходилось оказывать первую помощь, и в 35,9% случаев это было связано с различными видами травматических повреждений (ушибы, растяжения, переломы и т.д.). В таком же процентном соотношении (35,9%) наблюдались обморочные состояния. Останавливать наружные кровотечения приходилось в 30,77% случаев, и обрабатывали раны в 20,51% случаев. В равном процентном соотношении (5,13%) оказывали первую помощь студенты при сердечном приступе и эпилепсии.

Особое внимание в контексте формирования способности использовать приемы первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций требует подготовка будущих учителей. Значительная часть выпускников Таврической академии могут связать свою профессиональную деятельность с работой в образовательных учреждениях. В процессе педагогической деятельности учитель должен быть готовым к адекватным действиям в экстремальной ситуации и принятию необходимых мер, предупреждающих травматизм, угрозу здоровью и жизни детей. Роль первой помощи критически важна, поскольку особенностью травматизма является ведущая роль времени с момента получения травмы до начала оказания медицинской помощи. При определенных обстоятельствах смерть пострадавшего может наступить в течение нескольких минут после происшествия. Детский организм имеет ряд особенностей, в связи с которыми оперативность оказания первой помощи пострадавшим зачастую предопределяет медицинский прогноз и влияет на исход для пострадавших.

многие явления личной и общественной жизни, они подчеркивают роль семьи в воспитании детей, подготовке их к жизни:

- «Капля любви иногда приносит море слёз»,
- «Дурак растёт без дождя».

Они имеют большой подчинительный потенциал, показывают в негативном свете те неприглядные, с народной точки зрения, моменты, от которых человеку нужно отказаться.

Среди них можно отметить следующие:

- о лицемерии: «Не смейся над соседями, и к тебе может прийти беда»;
- о жадности: «Есть и негуманные люди, хоть и набожные»;
- о сплетнях: «От слухов живот пухнет»;
- о хвастовстве: «Хвастает, хвастает – язык к небу присох»;
- о лжи: «Где ни шагал, всюду самая грязь к грязному пристаёт»;
- о лени: «Болтать, волон, а в работе болен»;
- о невежестве: «Не может отличить черного от белого»;
- о зависти: «От зависти пуп посинел» и т.д.

Таким образом, эти характерные памятники устного народного творчества демонстрируют основные положения этнопедагогика.

Одним из средств воспитания являются мидраши – своеобразный жанр дидактических сказаний, получивший свое развитие у евреев, живших в Иудее, вавилонии и Египте, нашедший свое отражение в Библии. Это назидательные истории с моралью, которые народ передавал из уст в уста, чтобы поддержать патриотический дух или выразить какую-либо философскую мысль, тревожившую умы народов Востока.

Как всякий подлинный фольклор, сказания отличаются живостью и драматизмом действия, богатством образов и напряженным сюжетом, воспитательной направленностью содержания.

Своеобразие мидрашей заключается в том, что их создавал народ глубоко религиозный и перенесший за свою историю тяжелые испытания, содержат более значительные философские мысли, связанные с извечными проблемами жизни и смерти, страдания и счастья, бога и человека.

Мидраши - источник, из которого можно извлечь интереснейшие сведения не только о религиозных представлениях людей, но и об их истории, социальном строе, жизни и быте, мировоззрении, праве и морали.

Содержание мидрашей свидетельствует, что в них нашли свое отражение правила семейной жизни, которые в определенной степени соблюдаются и сегодня отдельными представителями еврейских семей. Например, в эпизоде сказания о Саре – родоначальнице поколений Израилевых подчеркнуто, что женщина считается собственностью мужчины, который мог распоряжаться ею по своему усмотрению.

Связь замужней женщины с мужчиной считалась преступлением не потому, что он не был ее мужем, а единственно по той причине, что женщина была собственностью другого.

Главным делом жены было рожать детей и продолжать род мужа. Строгое соблюдение ею супружеской верности преследовало единственную цель: обеспечить законность потомства и наследства.

Сказания об Иосифе с древних времен пользовались широкой популярностью, и вошло в фольклор тех народов, которые находили в Библии

доказывают связь духовной и физической жизни народа. Они с явными следами христианской морали. Например, пословица: «Бог, дарующий день, даст и пищу» - является по существу перифразом известного евангельского изречения – «Не заботьтесь о завтрашнем дне, он сам позаботится о вас».

Одним из наиболее значимых источников, которые помогают понять и разгадать разнообразные явления духовной культуры народа, являются поговорки. Именно в них воплощаются мудрые советы, наставления, приобретенные вследствие жизненной практики, наблюдений над человеком, его привычками и характером, над общественными взаимоотношениями людей. Они вобрала в себя многовековой социально-исторический и жизненный опыт народа. «В дождевой воде нет соли, у пословицы нет брехни (вранья)» – говорят крымские татары, подчеркивая этим правдивость и воспитательное значение народного слова.

В большинстве из них содержатся ответы на многие вопросы, связанные с религиозным и светским мировоззрением народа, касающиеся занятий, быта, взаимоотношений в семье и с соседями, отношений к детям и детей к родителям, воспитательного идеала, вопросов нравственного, трудового, физического и т.д. воспитания человека, отношения к национальным святыням, окружающему миру.

Красной нитью в пословицах и поговорках проходит тема отношения к родной земле, любви к Родине:

- «Чужбина – глина, а Родина – золото».

- «Народ, который научился жить без своей страны, невозможно завоевать» - призывают евреи своих детей.

Чувствами любви к родному краю, уважением и признательностью к отцу, матери проникнуто все народное творчество. Это нашло свое выражение и в пословицах:

- «Бог не может быть везде одновременно - поэтому он создал матерей» (греческая).

- «Средь стоящих — не сиди. Средь сидящих — не стой. Среди смеющихся — не рыдай. И не смейся средь рыдающих»(армянская).

- «Добрая мать – честь дочери» (русская).

Пословицы и поговорки утверждают: «Не будь сладок — иначе тебя съедят. Не будь горек — иначе тебя выплюнут. Сначала измени себя — потом меняй других» (немецкая). Своим смыслом они подчеркивают догматы веры о том, что жизнь человека predetermined судьбой, но человек может изменить жизнь в лучшую или худшую сторону, что зависит от его внутреннего мира – «Ни музыка, ни слово не поможет, не будет мира, коль души не вложат» (караимская).

Пословицы и поговорки народов Крима учат детей и взрослых:

- любви к женщине («В женщину можно бросаться только драгоценными камнями»);

- мудрости «За добро отблагодари сразу, за зло - отложи на потом» - о трудолюбии «Кошка в перчатках мышей не ловит»;

- о положительных моральных качествах «Кто вдаль идёт прямой дорогой, тот воротится домой, не упадёт», «Кто весь день лежит, скучает, не делая ничего, тот не бублик получает, а дырку от него», «Кто взбрался слишком высоко, может только полететь вниз».

Пословицы и поговорки выражают чаяния и думы народа, его взгляды на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Выводы. Таким образом, в подготовке будущих специалистов в связи с новыми требованиями к формированию общекультурных компетенций особое внимание должно уделяться обучению оказанию первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций. В содержании подготовки необходимо учитывать основные положения приказа Минздравсоцразвития России от 4 мая 2012 г. № 477н, специфические особенности процесса обучения (практики, экспериментальная работа и т.п.) и будущей профессиональной деятельности, особенности региона проживания и обучения, риски возникновения чрезвычайных ситуаций. Реализация требований компетентностного подхода предполагает увеличение объема учебного времени, отведенного на формирование способности использовать приемы первой помощи и методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций; применение активных и интерактивных форм обучения, опору на информационно-компьютерные и медиа-образовательные технологии в обеспечении самостоятельной работы по дисциплине. В критической ситуации наши выпускники не должны тратить времени на панику, а быть способными объективно оценивать ситуацию, оперативно вызывать экстренные службы, грамотно использовать приемы первой неотложной помощи, эффективно взаимодействовать с госструктурами, занимающимися ликвидацией последствий чрезвычайных ситуаций.

Литература:

1. Авдеева В. Г. Первая помощь при дорожно-транспортном происшествии / В. Г. Авдеева. – Пермь: Метелица, 2006. – 31 с.

2. Агаджанян В. В. Организационные проблемы оказания помощи пострадавшим с политравмами / В. В. Агаджанян // Политравма. – 2012. – № 1. – С. 5-9.

3. Ефимова В. М. Вопросы промышленного травматизма и профессиональных заболеваний в профессиональной подготовке студентов / В. М. Ефимова, Е. Н. Грибенко // Проблемы современного педагогического образования. – Вып. 44. – Ч. I. – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – С. 53-59.

4. Основы медицинских знаний: учебное пособие / [Р. И. Айзман, В. Г. Бубнов, В. Б. Рубанович и др.]. – Новосибирск: АРТА, 2013. – 224 с.

5. Приказ Минздравсоцразвития России от 04.05.2012 N 477н (ред. от 07.11.2012) «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи» (Зарегистрировано в Минюсте России 16.05.2012 N 24183) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129862/

6. Сумин С. А. Неотложные состояния / С. А. Сумин. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2005. – 752 с.

7. Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191669/

8. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 N 323-ФЗ (действующая редакция) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. N 788) (с изм. от 31.05.2011) // <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (бакалавриат) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 4.12.2015 N 1426) // <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf>

11. Хрупкий В. И. Организация неотложной специализированной хирургической помощи населению в чрезвычайных ситуациях / В. И. Хрупкий // Медицина катастроф, скорая и неотложная помощь и экстремальная медицина: материалы науч.-практич. конф. – М., 2000. – С. 162–165.

12. Щетинин С. А. Анализ частоты и последствий травматизма в России / С. А. Щетинин // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1 // <http://www.science-education.ru/ru/article/view>.

Педагогика

УДК 371

педагог дополнительного образования Жмакина Виктория Николаевна
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Городской подростково–молодежный центр» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается сущность педагогической организации процесса обучения и процесса организации внеклассной работы для максимально разностороннего развития глухих детей. В работе рассматриваются принципы, системы и процессы организации обучения и обосновывается необходимость их формирования в системе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: педагоги, слабослышащие и глухие дети, организация процесса обучения, подходы к обучению детей с нарушением слуха, принципы обучения, системы обучения, процессы обучения.

Annotation. The article considers the essence of the pedagogical organization of the learning process and the process of organization of extracurricular work to maximize the comprehensive development of deaf children. The paper discusses the principles, systems and processes organization learning and the necessity of their formation in the system of professional training of future specialists.

Keywords: pedagogical, hard of hearing and deaf children, the organization of the learning process, approaches to teaching children with hearing impairment, learning principles, learning system, learning processes.

Введение. Для того чтобы подготовить глухих учащихся к трудовой деятельности, необходимо их всестороннее развитие, которое может быть осуществлено только в условиях специально организованного обучения. Теория обучения обосновывает пути и средства всестороннего развития глухих на основе преодоления последствий глухоты и немоты и развития их компенсаторных возможностей. Специальная дидактика исходит из необходимости осуществлять формирование словесного мышления в тесной связи с процессом овладения основами науки, культуры и искусств. Естественнонаучной основой специальной дидактики является условно

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Образы народных героев выражают лучшие черты национального характера; в содержании фольклорных произведений отражаются наиболее типичные обстоятельства народной жизни. Вместе с тем народное поэтическое творчество дореволюционного периода не могло не отразить историческую ограниченность и противоречия крестьянской идеологии. Живя в устной передаче, тексты народной мудрости могли значительно измениться. Однако, достигнув полной идейной и художественной завершенности, произведения нередко сохранялись долгое время почти без изменений как поэтическое наследие прошлого, как культурное богатство непреходящей ценности.

На хронологическом отрезке от древнейших времен до наших дней фольклор занимает промежуточное положение, является связующим звеном в культурном пространстве веков. Возможно, фольклор стал своеобразным фильтром для мифологических сюжетов всей совокупности социума Земли, пропустив в литературу сюжеты универсальные, гуманистически значимые, самые жизнеспособные [2].

Все аспекты народного творчества, как подчеркивают в своих исследованиях В.Радлов, А.Хинтибидзе, В.Чичеров, в той или иной мере являются если не конкретно образовательными, то, во всяком случае, воспитующими. Они формируют мировоззренческие, поведенческие, этические, эстетические принципы каждого народа.

Педагогические функции фольклора разнообразны. В нем отображены отношения народа к воспитанию, к его возможностям, задачам и средствам воспитания, а также содержались конкретные педагогические рекомендации относительно использования обучения как средства воспитания. Это было возможно в силу того, что фольклор, искусство слова сконцентрировали в себе трудовой и жизненный опыт. В нем нашли отражение человеческие чувства и стремления [3].

Это касается, в первую очередь, народных песен, танцев, устного народного творчества. Тем не менее, по мнению Мишанич С.В. и Майбороды Т.Я., наиболее емким, и информативным этнопедагогическим явлением в фольклоре является устное народное творчество: пословицы, поговорки, сказки и легенды.

Эти формы народного творчества позволяют более объемно представить веками отшлифованное традиционное отношение этноса к тем или иным поведенческим, социальным и ситуационным аспектам повседневной жизни.

Пословицы и поговорки – особый вид устной поэзии, веками впитавшей в себя трудовой опыт многочисленных поколений. Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение конкретного народа к тому или иному предмету или явлению. Пословицы и поговорки, как и другой жанр устного народного творчества, в художественных образах зафиксировали опыт прожитой жизни во всем его многообразии и противоречивости.

Анализируя фольклор народов Крыма, можно сделать вывод, что пословицы и поговорки касаются самых разных сторон жизни, но преимущественно морали, положения и поведения человека в обществе и семье. По мнению В. Филоненко, «они имеют даже большее значение, чем предписания религии, и в особенности для женщин» [3, С. 14].

Большинство из малых фольклорных форм морализующего характера,

Annotation. The article proves that the study of pedagogy is impossible without referring to its origins – the monuments of spiritual culture of the people – the oral culture. It is the folklore of today, the main source for the study of culture, including pedagogical, of any nation.

Keywords: folklore, education.

Введение. Актуальность статьи обусловлена тем, что изучение этнопедагогике невозможно без обращения к ее истокам – памятникам духовной культуры народа – устному народному творчеству. Именно фольклор сегодня основной источник изучения культуры, в том числе и педагогической, любого народа.

Формулировка цели статьи. Цель статьи показать значение фольклора в воспитании подрастающего поколения.

Изложение основного материала статьи. Слово «фольклор» в буквальном переводе с английского означает народная мудрость. Фольклор – это создаваемая народом и бытующая в народных массах поэзия, в которой он отражает свою трудовую деятельность, общественный и бытовой уклад, знание жизни, природы, культы и верования. В фольклоре воплощены воззрения, идеалы и стремления народа, его поэтическая фантазия, богатейший мир мыслей, чувств, переживаний, протест против эксплуатации и гнета, мечты о справедливости и счастье. Это устное, словесное художественное творчество, которое возникло в процессе формирования человеческой речи.

В доклассовом обществе фольклор тесно связан с другими видами деятельности человека, отражая зачатки его знаний и религиозно-мифологических представлений. В процессе развития общества возникли различные виды и формы устного словесного творчества. Некоторые жанры и виды фольклора прожили длительную жизнь. Их своеобразие прослеживается только на основании косвенных показаний: на текстах позднейшего времени, сохранивших архаические черты содержания и поэтической структуры, и на этнографических сведениях о народах, находящихся на доклассовых ступенях исторического развития. Вопрос о происхождении многих произведений народной поэзии значительно сложнее, чем произведений литературных. Неизвестны не только имя и биография автора – создателя того или иного текста, но и неизвестна социальная среда, в какой сложилась сказка, былина, песня, время и место их сложения. Об идейном замысле автора можно судить только по сохранившемуся тексту, притом нередко записанному много лет спустя.

Важным обстоятельством, обеспечивающим развитие народной поэзии в прошлом, являлось отсутствие «резких различий в умственной жизни народа». В таких исторических условиях появлялись произведения, созданные «всем народом, как одним нравственным лицом». Благодаря этому народную поэзию пронизывает коллективное начало. Оно присутствует при возникновении и восприятии слушателями вновь создаваемых произведений, в их последующем бытовании и переработках. Коллективность проявляется не только внешне, но и внутренне – в самой народно-поэтической системе, в характере обобщения действительности, в образах и т. д. В портретных характеристиках героев, в отдельных ситуациях и образах фольклорных произведений мало индивидуальных особенностей, занимающих столь видное место в художественной литературе [2].

рефлекторная теория И.П.Павлова. Физиологическое учение И.П.Павлова дает возможность вскрыть особенности функционирования органов чувств при нарушении одного из анализаторов, познать физиологические механизмы, лежащие в основе формирования речи, вскрыть специфические особенности взаимодействия первой и второй сигнальных систем, в частности дает возможность правильно понять характер взаимодействия наглядно-образного и словесного мышления под влиянием специально организованного обучения и воспитания. [3]

На основе развития и использования компенсаторных возможностей учащихся специальная дидактика разрабатывается для каждой ступени обучения систему методов обучения, систему формирования словесных средств общения, которые могли бы обеспечить глухому активность во всех сферах общественной жизни и производства, а также возможность реализации себя в сфере культуры и искусства. [4]

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование необходимости, формирования в системе профессиональной подготовки будущих специалистов, для работы с глухими и слабослышащими детьми, принятием, систем и процессов организации обучения и внеклассной работы.

Изложение основного материала статьи. Речь слышащего ребенка формируется в процессе общения с окружающими. Глухой ребенок не может удовлетворить своей потребности в общении с окружающими при помощи устной речи, если он не будет ей специально обучен. Общение слышащих взрослых с не обученными словесной речи глухими детьми осуществляется многообразными способами: первоначальное установление взаимопонимания происходит на основе показа предметов и действий, затем оно осуществляется на основе формирующейся в ходе развития мимико-жестикультурной речи. Но мимико-жестикультурная речь – ограниченное средство, она понятна только узкому кругу людей и служит удовлетворению только крайне элементарных потребностей детей. Полноценное развитие глухого ребенка возможно лишь на основе овладения им словесной речью. Возможность общения со слышащими расширяет кругозор ребенка, обогащает его знания, пробуждает интересы, направляет его склонности. [9]

Усвоение языка в каждой из его форм – устной, письменной и дактильной – содействует преобразованию наглядно – образного мышления глухих детей в словесно – логическое, открывает возможность приобретения школьных знаний на более совершенной основе. Усвоение языка содействует поднятию на более высокий уровень мимико – жестикультурных средств общения. [3]

Для большей эффективности при обучении глухих, слабослышащих и тугоухих детей рекомендовано распределение детей по классам трех типов:

- 1) тугоухие и особо одаренные глухонемые;
- 2) глухонемые со средними способностями;
- 3) умственно отсталые глухонемые.

Согласно этой системе при дифференциации детей следовало исходить из двух разных, непосредственно не связанных между собой критериев: степени нарушения слуха и интеллектуального развития. Ошибочный подход к оценке слухового дефекта у детей может привести к неправильному их распределению по классам, неправильному построению специального обучения. При установлении педагогической классификации детей с недостатками слуха вторичные отклонения в развитии, возникающие в силу нарушения

деятельности слухового аппарата, имеют важнейшее значение, так как именно они определяют особенности применяемого к детям педагогического подхода. Невозможность полноценного слухового восприятия речи и возникающие вследствие этого препятствия к овладению речью определяют нарушение речевого общения ребенка. Нарушение речевого общения в свою очередь определяет все своеобразие развития ребенка, страдающего слуховым дефектом. Отсутствие речи или недостаточное ее развитие препятствует пониманию слов и грамматических форм при чтении, не дает возможности плохо слышащему или глухому ребенку передать прочитанное в письменном виде и выразить даже самую элементарную мысль. [5]

Ребенок с недоразвитой речью не понимает объяснений учителя, не может решить элементарной арифметической задачи. Усвоение любого учебного предмета связано со словесным оформлением его содержания. Вот почему не только первичный дефект слуха, но также и вторично возникшая недостаточность речи служат препятствием к успешному обучению этих детей в обычных условиях. Разнообразие степеней слуховой недостаточности обязывает нас определить с педагогической точки зрения группы детей с недостатками слуха, требующие принципиально отличных условий обучения. Одним с самого начала должно быть обеспечено обучение речи путем использования сохранных анализаторов, вторые обычно сами начинают говорить и нуждаются в исправлении и обогащении самостоятельно приобретаемой речи; естественно, темп обучения в обоих случаях будет разным, программы и методы обучения потребуются различные. [4]

К первой группе относятся дети, слух которых не может быть самостоятельно использован ребенком для накопления речевого запаса. Развитие речи и обучение возможны лишь на основе сохранившихся анализаторов. Их остаточный слух может быть использован как вспомогательное средство для улучшения качества произношения и в некоторой степени для повышения эффективности зрительного восприятия речи (чтение с губ).

Вторую группу составляют дети с таким понижением слуха, которое мешает обучению в нормальных условиях, но с такой степенью сохранности слуховой функции, при которой возможно хотя бы минимальное накопление речевого запаса при помощи слуха. Эти дети относятся к категории слабо слышащих. Развитие речи слабослышащих детей осуществляется не только на основе использования сохранившихся анализаторов, но и с участием их неполноценного слухового анализатора. Для эффективного построения специального педагогического процесса важно учесть степень вторичных проявлений в аномальном развитии, т.е. уровень речевого развития, который зависит не только от степени первичного дефекта, но и от ряда других факторов. [2]

Глухие дети делятся на две категории: глухие дети без речи (рано оглохшие) и глухие дети, сохранившие речь (позднооглохшие).

Для педагогических целей слабослышащие дети младшего школьного возраста делятся так же на две категории: слабослышащие дети с развитой речью с небольшими ее недостатками и слабослышащие дети с глубоким речевым недоразвитием. Таким образом, на основе измерения слуха, с одной стороны, и исследования речи с другой, выделяются 4 группы детей с недостатками слуха. [3]

Возможности для качественных изменений в системе образования выступают подходы относительно применения интенсивно развивающихся средств коммуникации, информационных и мультимедийных технологий, а также пути формирования готовности современного педагога к инновационной деятельности. Повышение профессионализма педагога и благоприятность вхождения его в инновационный режим деятельности невозможны без личностного творческого самоопределения, в котором ведущую роль играет эмоциональный настрой учителя на самосовершенствование, самообразование, саморазвитие. Только при условии учета данных компонентов профессионального становления и роста педагога возможно обеспечение нового качества образования.

Литература:

1. Арламов А. А. Изучение опыта инновационной деятельности в сфере образования (подходы и технологии): пособие для учителей и организаторов инновационной деятельности. – Краснодар, 1995. – 48 с.
2. Вильданова Ф. З. Инновационная среда как фактор обеспечения инновационной деятельности будущих педагогов (на примере среднего профессионально-педагогического образования): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2000. – 198 с.
3. Ильина Н.Ф. Развитие инновационного потенциала образовательного учреждения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5 – С. 53-56.
4. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
5. Куриленко Л. В. Теория и практика индивидуально-личностного развития субъектов учебно-воспитательного процесса инновационных образовательных учреждений: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.01. – Самара, 2001. – 436 с.
6. Сластенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М., 1997. – 221 с.

Педагогика**УДК 371**

доктор педагогических наук, профессор Редькина Людмила Ивановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**ФОЛЬКЛОР НАРОДОВ КРЫМА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

Аннотация. В статье доказано, что изучение этнопедагогики невозможно без обращения к ее истокам – памятникам духовной культуры народа – устному народному творчеству. Именно фольклор сегодня основной источник изучения культуры, в том числе и педагогической, любого народа.

Ключевые слова: фольклор, воспитание.

решения, продуцировать принципиально новые идеи в различных областях знаний. Решение указанной проблемы требует новых подходов и нового педагогического мышления, выражающегося в обновленном отношении педагога к собственной профессиональной деятельности.

Гуманистическая парадигма современного отечественного образования ориентирована на приоритет личности, способной к развитию, обретению умения учиться, самостоятельно находить информацию и приобретать необходимые знания. Учет указанных условий позволяет реализовать идею непрерывного обучения. В этой связи важное значение приобретает повышение уровня информационной культуры педагогов.

Информационная деятельность педагогов включает ряд взаимосвязанных процессов:

- поиск и приобретение профессионально значимой информации;
- анализ и систематизация полученной информации;
- использование полученных материалов непосредственно в педагогической и инновационной деятельности;
- создание новой (авторской) образовательной информации [2].

Подготовка педагогических и руководящих работников образования к осуществлению инновационной образовательной деятельности требует трансформации традиционной системы реализации образовательных целей в инновационную. Это преобразование предполагает реализацию изменений, направленных на повышение результатов деятельности организаций образования по предоставлению качественных образовательных услуг путем применения актуальных и эффективных технологий управления качеством повышения квалификации и научно-методического сопровождения педагогов в области инновационной деятельности.

Указанное совершенствование современного педагогического процесса должно осуществляться в контексте мировых образовательных тенденций, среди которых:

- массовый характер образования и его непрерывность;
- значимость образования для отдельной личности и общества в целом;
- ориентация на активное освоение личностью способов познавательной деятельности;
- достижение соответствия образовательного процесса запросам и потребностям личности;
- ориентация на инновации и на демократизацию всех образовательных структур;
- гуманистическая направленность инновационных процессов [2].

Выводы. Резюмируя вышесказанное, можем заключить, что современные тенденции развития отечественного образования обусловили необходимость развития инновационных процессов в образовательной системе. Именно через изменения в деятельности педагога можно добиться качественных изменений в учебно-воспитательном процессе, приблизить его результаты к стандартам мирового образовательного пространства. Стремление в рамках современной образовательной политики и мировоззрений сегодняшнего учителя к изменениям, снятие определенных ограничений на инновационную деятельность способствуют развитию широкого инновационного движения в системе образования.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Изложенная педагогическая классификация позволяет организовать сеть учреждений, обеспечивающих дифференцированное обучение различных групп детей с недостатками слуха. Обучение глухих детей отличается глубоким своеобразием. Изучение общих закономерностей специфического и многогранного процесса обучения глухих детей является предметом специальной дидактики, в задачу которой входит:

- а) разработка общих принципов системы обучения глухих детей;
- б) определение содержания общего, политехнического и профессионального образования в специальных школах;
- в) разработка системы профессионально-технического обучения глухих учащихся в целях включения их в сферу материального производства, установления правильного взаимодействия между процессом овладения общеобразовательными, политехническими и профессиональными знаниями, умениями и навыками;
- г) выяснение особенностей процесса обучения глухих детей и определение правильного взаимодействия между овладением глухонемыми знаниями основ наук и формированием у них словесной речи как средства общения и мышления;
- д) определение принципов организации и проведения процесса обучения основам научных знаний и профессионально-техническим умениям и навыкам;
- е) разработка системы формирования и развития культурного мировоззрения у глухих учащихся, в связи с овладением ими знаниями основ искусства, развитием словесно-логического мышления и познавательных интересов и способностей;
- ж) установление различных организационных форм обучения в зависимости от изменений, происходящих в развитии познавательной деятельности глухих учащихся. [5]

Психика глухого ребенка отличается известным своеобразием. В условиях специально организованного обучения это своеобразие постепенно сглаживается. Такой путь развития глухого ребенка может быть назван компенсаторным.

Процесс компенсации происходит в двух направлениях:

- 1) осуществляется процесс замещения, которое выражается в образовании новых путей для педагогического воздействия. Например, у глухих формируется зрительное восприятие устной речи;
- 2) устраняется отрицательное влияние глухоты и немоты. В результате преобразования познавательной деятельности характер ее развития приближается к характеру развития, свойственному слышащим.

Специальная дидактика разработала специфические принципы обучения глухих детей, а также обосновала особенности применения исторически сложившихся принципов обучения, на основе которых организуется любой процесс обучения. [6]

Принципы обучения.

Особенности процесса обучения в школах для глухих детей и своеобразие их познавательной деятельности исключают возможность механического перенесения принципов обучения, которыми руководствуется массовая школа, в практику специальных школ.

Принципы обучения определяются задачами образования и обучения глухих детей и закономерностями процесса усвоения ими знаний, умений и навыков.

Обучение глухих детей предполагает не только вооружение учащихся знаниями, умениями и навыками, но и формирование их личности, преобразование их познавательной деятельности. [8, 61]

Принцип формирования словесной речи как средства общения выявляет то что язык выполняет две функции – является основным средством общения и орудием мышления. Поэтому научить глухого говорить, выражать свои мысли так, чтобы его понимали все окружающие, а так же научить его понимать речь окружающих- важнейшая задача специальной школы. В процессе обучения формируется различные виды речи – устная, письменная, дактильная. Взаимоотношения между этими формами речи довольно сложное. В зависимости от возраста, этапа обучения каждый из этих видов речи может занимать то большее, то меньшее место, а некоторые из них, например дактильная речь, из основного средства общения, которым она является на первом этапе обучения, в дальнейшем становится лишь вспомогательным средством. Формирование словесной речи у глухих выдвигается в качестве принципа обучения. В процессе формирования речи важное место занимает усвоение учащимися определенного минимума активного и пассивного словаря. [8, 63]

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода требует учета психофизиологических особенностей каждого ребенка – особенностей его характера, темперамента, воспитания, памяти и т. п. Только учет и изучение этих особенностей дает возможность учителю создать и воспитать целеустремленный классный коллектив, который при сохранении индивидуальных особенностей каждого его члена объединении общими интересами и целями. Но большое разнообразие индивидуальных особенностей глухих детей усложняет работу сурдопедагога и требует от него внимательного подхода к каждому ученику. Такой подход возможен при условии систематического наблюдения и изучения каждого ребенка в процессе его обучения. [8, 65].

Принцип взаимосвязи общего образования с трудовой подготовкой выдвигается, как принцип обучения, специальной дидактикой. Эти две стороны процесса должны быть между собой неразрывно связаны. Указанные процессы объединяются в первую очередь наличием общих образовательно-воспитательных задач. Правильно организованная работа в мастерских и особенно на производстве способствует укреплению положительных качеств ученика; у него воспитывается трудолюбие, стремление довести дело до конца, бережное обращение к материалам, инвентарю, умение жить в коллективе, оказывать помощь товарищам и т. д. Осуществление взаимосвязи общего образования и профессионально- трудовой подготовки глухих учащихся требует объединения усилий сурдопедагогов и преподавателей труда.

Принцип систематичности обучения имеет большое значение в постепенном раскрытии связей между предметами и явлениями. При обучении глухих детей он реализуется специфически. Концентричность и пропедевтическая подготовка занимают особое место в процессе обучения глухих детей. Обучение строится таким образом, что каждое новое понятие, вывод, закон опираются на жизненный опыт ученика и на ранее

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

содержит следующие структурные компоненты: мотивационный; креативный; технологический; валеологический; рефлексивный; информационный [1].

Обратимся к изучению функций инновационной деятельности педагога. Наряду с любой педагогической деятельностью, инновационная выполняет следующие функции:

- гностическую, обеспечивающую процесс познания;
- проектировочную, заключающуюся в перспективном планировании образовательных задач и способов их решения;
- конструктивную, которая характеризуется сотрудничеством педагога и обучающихся;
- коммуникативную, характеризующуюся взаимодействием учителя с воспитанниками и коллегами;
- организаторскую, проявляющуюся в поэтапном взаимодействии учителя и его воспитанников [6].

К основным особенностям инновационной деятельности следует отнести личностный подход, устойчивую мотивацию на поиск нового в организации учебно-воспитательного процесса, а также ее творческий и опытно-экспериментальный характер.

Инновационная деятельность педагога выступает и личностной категорией, и результатом творческой деятельности, для осуществления которой необходимо сформированное у учителя умение к построению концептуальной основы педагогического новшества. Указанное умение включает такие компоненты, как: диагностика, прогнозирование, разработка программы эксперимента, анализ ее осуществления, наблюдение за этапами внедрения программы и их результатами, коррекция и рефлексия инновационных действий.

Готовность к инновационной деятельности педагога является основой формирования его инновационной позиции, представляющей собой сложное интегративное образование с развитой структурой, охватывающей различные качества, свойства, знания, навыки личности. Готовность к осуществлению инновационной деятельности педагогом обусловлена особенностями его личностного развития, профессиональной направленности, профессионального образования, воспитания и самовоспитания, профессионального самоопределения [5].

Формирование готовности современного учителя к реализации инновационной деятельности достигается путем применения принципа вариативности, что дает возможность педагогическим коллективам образовательных организаций выбирать и конструировать педагогический процесс по федеральным и авторским образовательным моделям. Такой подход сопровождается существенными позитивными изменениями в педагогической теории и практике, обеспечивая: создание различных вариантов содержания образования путем использования возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; осуществление научных разработок и практического обоснования новых педагогических идей и технологий [3].

Акцентируя внимание на гуманистическом характере инновационной деятельности, следует уточнить, что современному обществу необходимы специалисты нового типа, которые способны системно и конструктивно мыслить, быстро находить нужную информацию, принимать правильные

Содержанием инновационных образовательных процессов является инновационная деятельность. Ее сущность заключается в обновлении образовательного процесса путем внедрения инноваций в традиционную систему обучения и воспитания. Так, инновационная деятельность предусматривает достижение наивысшей степени педагогического творчества.

Говоря сущности инновационной деятельности, следует указать, что ее субъективной основой, носителем в первую очередь выступает педагог-новатор. В связи с этим анализ проблем современного образования требует решения задач оценки и разработки структуры формирования инновационной деятельности педагога.

Инновационная деятельность своим содержанием охватывает процесс взаимодействия субъектов образования, который направлен на:

- развитие и преобразование объекта в качественно новое состояние;
- системную деятельность по созданию, освоению и применению новых образовательных средств;
- особый вид творческой деятельности, объединяющий различные операции и действия, направленные на приобретение новых знаний, технологий, систем [6].

Указанные компоненты целеполагания инновационной деятельности и составляют ее перечень характерных особенностей в педагогической сфере.

Анализируя сущность инновационной деятельности педагога, обратимся к изучению ее структуры. Так, указанная деятельность охватывает внешние и внутренние компоненты. К внешним компонентам инновационной деятельности отнесем: цели и средства достижения образовательных результатов, объект воздействия, субъекты деятельности и конечный результат. Внутренние компоненты включают мотивационные и содержательные аспекты осуществления инновационной деятельности.

Модель инновационной деятельности, предложенная В.А. Сластениным и Л.С. Подымовой, состоит из структурных и функциональных компонентов. К структурным исследователи отнесли мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный компоненты, а к функциональным:

- личностно мотивированную перестройку образовательных программ;
- применение новых средств и технологий образования;
- формулирование целей и общих концептуальных подходов;
- планирование этапов экспериментальной работы;
- прогнозирование трудностей;
- внедрение нового в педагогический процесс;
- коррекцию и оценку инновационной деятельности [6].

В виде критериев оценки инновационной деятельности педагога, согласно модели Сластенина и Подымовой, выступают:

- творческое восприятие новшеств;
- педагогическое инновационное мышление;
- культура общения.

Указанная авторская модель инновационной деятельности педагога представлена в трех уровнях: репродуктивный, эвристический, креативный [6].

Опираясь на рассмотренную модель и другие научные исследования в данном ключе, по нашему мнению, целесообразно предложить следующую обобщенную структуру модели инновационной деятельности учителя, которая

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

приобретенные им знания. В свою очередь прежние знания в значительной мере преобразуются под влиянием вновь полученных сведений. Концентрическое расположение материала в программах, учебниках, учебных пособиях позволяет обеспечить его повторяемость, чем достигается более прочное усвоение знаний, позволяет углубить и расширить знания школьников. Подготовительная работа проводится не только к целому курсу или разделу программы, но и к отдельным темам. Так, перед тем как глухие ученики начинают учить решать первые задачи, проводится большая подготовительная работа, помогающая «увидеть» задачи в окружающей детей действительности.

Как правило, пропедевтический курс содержит практическое ознакомление школьников с различными явлениями. Опыт показывает, что вся эта работа в значительной мере повышает эффективность последующего обучения, способствует более сознательному усвоению знаний глухими учащимися. [8, 68]

Принцип сознательности и активности в учении зависит от подготовки учащихся школы глухих к практической деятельности и насколько сознательно усвоены ими знания при решении выдвигаемых жизнью задач. Пробуждение активного отношения к работе, активности мыслительных процессов – задача учителя на всех ступенях обучения.

Для того чтобы знания были сознательными, необходимо соблюдать ряд условий. Активное участие школьников в процессе овладения знаниями способствует сознательному усвоению учебного материала, возбуждает его интерес. Одним из путей повышения активности является постановка учителем вопросов: «Как ты думаешь?» «Почему?». Они стимулируют мышление школьников. Подготовка учащихся к активному восприятию нового материала достигается рядом приемов. К ним следует отнести повторение ранее усвоенного материала, на базе которого строится сообщение нового; показ значения изучаемой темы для практики; привлечение к объяснению фактов из окружающей учащихся действительности. Задача сурдопедагога – обеспечить приемы работы, помогающие ученикам понять главное в материале.

Сознательному усвоению учебного материала способствует использование приемов сопоставления, сравнения. Сопоставляя различные факты, выделяя различные и сходные (что особенно трудно для глухих) стороны явлений или предметов, школьники более осознанно усваивают изучаемое. Тот или иной материал понимается учащимися лучше в том случае, если правильно подобраны наглядные средства.

Сознательность и активность глухих учащихся в процессе обучения, умение применить полученные знания на практике – один из важнейших принципов специальной дидактики. [8, 70]

Принцип наглядности в обучении, познание человеком окружающей действительности с живого созерцания, т. е. с естественного восприятия этой действительности. Такое живое созерцание и является наглядным, чувственным отражением человеком окружающего мира. Оно является первой ступенью процесса обучения.

Ушинский К.Д. подчеркивал, что необходимость наглядного обучения обусловлена самой природой детского возраста. «Дитя мыслит формами, звуками, красками», - говорил он. [10]

Физиологическим обоснованием этого принципа является учение И.П. Павлова о взаимодействии первой и второй сигнальной системы. Сигналы первого порядка питают наше мышление, обогащают его и тем самым способствуют развитию речи, которая формируется в тесной связи и зависимости от первой сигнальной системы. Чем богаче сигналы первого порядка, т.е. наши непосредственные ощущения, восприятия, тем образнее и богаче будет речь, мышление.

Для того чтобы обеспечить учащимся полноценные знания, необходимо правильно сочетать в процессе обучения слово и наглядность. Словесное объяснение, не подкрепленное наглядными и конкретными образами, не может способствовать формированию у глухих детей глубоких и прочных знаний.

Принцип прочности знаний очень важен, т.к. насколько прочно сохраняются в памяти глухих учеников те или иные знания, умения, навыки.

Борьба за прочные знания, умения, навыки – одна из важнейших задач, стоящих перед каждым учителем и школой в целом. Лучше запоминается то, что понятно, доступно для осмысления. Но одного понимания, сознательного усвоения того или иного материала не достаточно для прочного закрепления. Сохранению в памяти учебного материала способствуют специальные приемы, направленные на запоминания необходимых сведений, систематическая повторяемость материала, применение полученных учащимися знаний и умений на практике. [8, 72]

Принцип доступности в обучении подразумевает решение проблемы построения процесса обучения в школе глухих и необходимости найти пути к преодолению несоответствия возраста ученика его общему и речевому развитию. Учебный материал должен соответствовать возрасту учащихся, но, с другой стороны, он может предлагаться школьнику только в том случае, если доступен ему с точки зрения общего и речевого развития.

Доступность изучаемого материала может быть обеспечена, если при обучении соблюдаются известные дидактические правила: при сообщении неизвестного следует опираться на известное, при объяснении необходимо идти от простого к сложному, от легкого к трудному. [8, 73]

Выводы. На уроках учитель старается построить обучение таким образом, чтобы учащиеся овладевали словесной речью. Но если эта работа ограничивается работой в классе, то за его пределами ученики пользуются мимико-жестикальной речью. Организация и содержание работы во внеклассное время должны способствовать тому, чтобы и в это время глухие дети общались с помощью словесной речи. Учитель, воспитатель и весь персонал школы должны пользоваться словесной речью и требовать того же от детей. Однако ограничиваться одними требованиями нельзя. Организация во внеклассное время различных занятий, охватывающих разностороннюю деятельность школьников, – важнейшее условие внедрения словесных средств общения (устной речи, дактилологи, письма).

Содержание речи во внеклассное время определяется задачами развития различных сторон деятельности (игры, спорт, танцы, кино, внеклассное чтение, кружки и т.д.). Особое значение имеет неразрывная связь речи с бытовым трудом школьника.

Обучение глухого ребенка может быть успешным в случае, если сурдопедагог обладает необходимыми знаниями. Уяснение принципов обучения – одна из первоочередных задач сурдопедагога. Анализ опыта

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

активности и ответственности педагогических кадров за результаты собственной профессиональной деятельности.

Учитывая вышесказанное, достаточно важное значение в современном образовании приобретает инновационная деятельность педагога, которая базируется на основе научного осмысления практического педагогического опыта, организации целенаправленной педагогической деятельности, ориентированной на изменение и развитие учебно-воспитательного процесса с целью достижения высших результатов, получения нового знания, формирования качественно иной педагогической практики.

Образовательными инновациями считают впервые созданные и усовершенствованные образовательные, учебные, воспитательные, управленческие системы и их компоненты, которые способны существенно улучшить результаты образовательной деятельности.

Современное отечественное образование все больше характеризуется инновационным характером, в этой связи актуальной проблемой является достижение формирования у профессионалов в области образования способностей инновационного мышления и обучения в течение всей жизнедеятельности. Так, инновационная стратегия становится сегодня основой реализации различных форм деятельности в различных учебных заведениях.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение сущности инновационных процессов в современном образовании, анализ сущности и определение структурных компоненты инновационной деятельности педагога.

Изложение основного материала статьи. Предмет инновационной деятельности, ее содержание и механизмы инновационных образовательных процессов в данном исследовании будем рассматривать в плоскости интеграции двух взаимосвязанных между собой процессов: развития инноваций и их реализации. Их взаимосвязь в объективном ключе основывается на том, что процесс изучения и распространения педагогического опыта направлен на внедрение нового, передового достижения в ежедневную образовательную практику.

Учитывая данный факт, результатом внедрения инновационных процессов должно являться использование новых теоретических и практических идей и подходов в целостном учебно-воспитательном процессе. Указанная необходимость предполагает осознание важности управленческой деятельности процессами создания, освоения и использования педагогических нововведений.

М.В. Кралин подчеркивает, что «инновация относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [4, с. 6].

На современном этапе, характеризующимся зарождением инновационных процессов и соответствующей деятельности, создаются эффективные условия для развития инновационной деятельности педагога, формирования у него стремления к новому типу мышления и подходам реализации образовательных целей. Под эталоном эффективности следует понимать «целостность эталонов качества и плановых затрат времени и финансов на его получение, где эталон качества выступает полное соответствие новшества содержанию инновации, воплощенное в норме и достаточно близкое или полное достижение ожидаемого результата инновации [1, с. 14].

учителя по общ.проблемам теории обучения и воспитания). — Библиогр.в конце глав. — 0-70.

2. Казакевич В.М. Технология. Технический труд. 7 класс / В.М. Казакевич, Г.А. Молева—М.: Дрофа, 2014

3. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. П. И. Пидкасистого. — 3-е изд., доп. и перераб. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 638 с. — Библиогр. в конце глав. — ISBN 5-93134-001-7.

4. Технология. 5-8 классы. Деловые и ролевые игры на уроке: рекомендации, конспекты уроков / авт.-сост. С.П. Шурупов. — Изд. 2-е. — Волгоград: Учитель, 2014.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СУЩНОСТЬ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена изучению понятий «образовательная инноватика», «инновационная педагогическая деятельность», «инновационный педагогический процесс», «инновационная образовательная среда». В работе исследуется роль педагога в инновационном образовательном процессе, рассматривается сущность инновационной педагогической деятельности, ее структурные компоненты и функции на современном этапе развития образования, проблема готовности педагога к осуществлению инновационной деятельности.

Ключевые слова: педагогические инновации, инновационный образовательный процесс, инновационная деятельность педагога, готовность педагога к инновационной деятельности, структурные компоненты инновационной деятельности, модель инновационной деятельности.

Annotation. The article is devoted to the study of the concepts of "educational innovation", "innovative teaching", "innovative pedagogical process", "innovative educational environment". The paper investigates the role of the teacher in innovative educational process, the essence of innovative pedagogical activity, its structural components and functions on the modern stage of education development, the problem of readiness of teachers to realization of innovative activity.

Keywords: pedagogical innovation, innovative educational process, innovative activity of the teacher, willingness of the teacher to innovative activity, structural components of innovative activity, model of innovative activity.

Введение. Современный этап развития отечественного образования обусловлен тенденциями интенсивного внедрения информационных технологий; обновления содержания современной философии образования; гуманистически ориентированного характера взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса; необходимостью повышения уровня

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

передовых сурдопедагогов показывает, что они очень много думают над теоретической основой построения процесса обучения. Выдвинутые принципы, процессы и системы обучения глухих детей во многом отражают их опыт. [7]

Литература:

1. Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика // Пособие для учителей 1989г. - 162 с.

2. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи // 1970г. — 182 с.

3. Нейман Л.В. Слуховая функция у тугоухих и глухонемых детей // М.: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1961. - 360 с.

4. Воячек В. И. Современное исследование слуха речью «Русский врач» 1906, №3

5. Флери В. И. Правила преподавания глухонемым искусственного изустного слова, Спб.,1881 - 160с.

6. Редакция: Соловьев И.М., Шиф Ж.И., Розанова Т.В., Яшкова Н.В. Психология глухих детей // Педагогика 1971 г. - 3

7. Редакция: проф. Дьячкова А.И. Сурдопедагогика // Педагогическая библиотека учителя 1963г. — 206 с.

8. Редакция: порф. Никитина М.И. Сурдопедагогика // Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов 1989г. — 430 с.

9. Леонтьев А.Н. Очерки психологии детей 1950г. — 225 с.

10. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1968 г. — 187 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат искусствоведения, профессор Журавлева Ольга Ивановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методологические и инструментальные принципы современного высшего образования как механизмы сов-ременной реформы высшей школы.

Ключевые слова: высшая школа, гуманизация, диверсификация, профессионализация, непрерывность, экстраполяция.

Annotation. The article discusses the methodological and instrumental principles of modern higher education as the mechanisms of the modern reform of higher education.

Keywords: higher education, humanization, diversification, professionalism, continuity, extrapolation.

Введение. Международная комиссия по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО) провозгласила два основных принципа современного образования «Образование для всех» и «Образование через всю жизнь», заложив основы научно-теоретического и практического обоснования современной школы, в том числе и высшей [5]. Несмотря на то, что данное направление обозначено достаточно ясно, требуется разработка ее конкретного инструментария, чем, собственно, на протяжении более 20-ти лет и является стратегической линией работы современного российского образования всех уровней. Проблема определения, обоснования и апробации основных ведущих принципов современной высшей школы является одной из них.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть методологические и инструментальные принципы современного высшего образования как важнейшие инструменты реформы.

Изложение основного материала статьи. Стремление выразить сущность нового информационного века вылилось в в современной философии в целый калейдоскоп определений. Дж. Лихтхайм говорит о «постбуржуазном обществе», Г. Дарендорф - «посткапиталистическом», А. Этциони - «пост модернистском», К. Боулдинг - «постцивилизационном», Г. Кан - «постэкономичном», С. Алстром - «постпротестантском», Г. Сейденберг - «постисторичном». Большинство этих эпитетов восходят к понятию «постиндустриальное общество» Д. Белла и «информационное общество». Кастельса. И, как следствие, - интенсивное изменение представлений и увеличение объема знаний привело к серьезной реформе системы образования, в том числе и в высшей школе. Ее основные методологические и инструментальные принципы можно объединить в две группы:

1. гуманизация, диверсификация, повышение фундаментальности, профес-сионализация, глобализация, интеграция, демократизация, либерализация;

2. непрерывность, экстраполяция (функции опережения, предвидение), гуманитаризация, интеграция с наукой и производством, развитие сетевой и мультимедийной образования. Рассмотрим важнейшие из них.

Гуманизация. Многочисленные концепции, получившие глобальное распространение в педагогике и психологии на протяжении прошлого столетия рассматривали образ человека как «машину, между стимулами и реакциями» (бихевиоризм), компьютерной метафоры - «человека как устройство по переработке информации» (интеллектуалистическая теория), - человека «как системы реакции» или - «система социальных ролей», - «человека-потребителя» (в поведенческих и социальных науках) и тд.

Одновременно с этим, активное развитие получили и различные *гуманистические теории* (Дж. Дьюи, Т. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) Они считали своим предметом личность, которая стремится к самоактуализации, саморазвитию и самосовершенствованию. В России второй половины XIX - начала XX века существенное влияние на гуманистическую ориентацию образования осуществляли труда многих педагогов и психологов: К. Бехтерева, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, А.П. Нечаева, Л.И. Петражицкого, Л.И. Пирогова и К.Д. Ушинского. который стал основоположником педагогической антропологии - комплексной науки о человеке и его развитии посредством образования.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- уметь работать с различными источниками информации, классифицировать и обобщать, выявлять аналогичные процессы и явления, делать выводы и умозаключения;

- вырабатывать и применять условные знаки, модели и схемы, чертежи для решения и оформления учебных и познавательных задач;

- получать информацию в результате смыслового прочтения текста;

- работать в группе по решению общих учебных задач;

- использовать устную и письменную речь для аргументированного отстаивания своей точки зрения, своих выводов и умозаключений;

- владеть информационно-коммуникационными технологиями получения и обработки информации;

- применять ИКТ- компетенции для решения учебных задач и задач прикладного характера;

- владеть первичными навыками учебно- исследовательской и проектной деятельности.

Достижение личностных планируемых результатов:

-воспитание патриотизма и любви к своей Родине;

-воспитание чувства ответственности за качество жизни своего народа, развитие своего родного края;

- готовность к самообразованию и саморазвитию;

- мотивация на обучение и способность к выстраиванию индивидуальной образовательной территории;

- формирование научного мировоззрения на основе современных достижений науки и техники;

-формирование уважительного и доброжелательного отношения к культуре, религии и образу жизни других народов России и мира;

- обучение навыкам коммуникативной компетентности;

-получение навыков адекватного индивидуального и коллективного поведения с целью обеспечения безопасности жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера;

- воспитание экологической культуры и развитие экологического мышления [4].

Таким образом, определение задач урока в соответствии с требованиями ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы позволит нам более планомерно перейти на обучение в соответствии с новым стандартом.

Выводы. Обучение как взаимодействие обучающего и обучающихся обусловлено как его целью обеспечить усвоение младшим поколением накопленного обществом социального опыта, воплощенного в содержании образования, так и возможностями обучаемых к моменту обучения. Поэтому метод обучения как способ достижения цели представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта, составляющего источник и аналог состава содержания образования.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 2005. — 208 с. — (Б-ка

В новом образовательном стандарте (ФГОС) большое внимание уделяется конечным результатам обучения, достигнутым в процессе реализации основной образовательной программы. При этом требования к результатам освоения основной образовательной программы дифференцируются на три группы предметные, метапредметные и личностные. При определении задач конкретного урока традиционно выделяются задачи по образованию, развитию и воспитанию учащихся, актуальные и в настоящее время. Но при этом необходимо признать их общий характер, размытость и не нацеленность на конечный результат как того требует новый стандарт [3].

Планируя цели и задачи конкретного урока в современных условиях перехода на обучение по ФГОС, на наш взгляд, целесообразно исходить из требований к результатам освоения основной образовательной программы и учитывать планируемые результаты, содержащиеся в основной образовательной программе конкретного образовательного учреждения. При планировании урока важно учитывать, что в основе нового стандарта лежит системно-деятельностный подход, предусматривающий активную учебно-познавательную деятельность учащихся по овладению компетенциями, необходимы для их дальнейшего саморазвития и непрерывного образования. Деятельностная парадигма стандарта предусматривает уровневый подход к системе планируемых результатов и выделение, наряду с базовым, перспективного уровня (выпускник получит возможность научиться), необходимого учащимся для построения индивидуальной траектории своего развития.

Важно понимать, что система планируемых результатов устанавливает и описывает совокупность учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые решаются учащимися в ходе обучения. Особое внимание уделяется задачам, которые нацелены на формирование знаний и компетенций, выносимых на итоговую оценку.

Задачи урока:

Достижение предметных планируемых результатов:

- формирование системы знаний о металлах и иных материалах и способах их применения;

- овладение навыками использования различных приборов и инструментов (в том числе электронных) для решения учебных и прикладных задач;

- овладение навыками использовать технологическую карту, чертёж.

- овладение навыками презентации своей деятельности по решению учебных и прикладных задач;

- овладение приемами обеспечения техники безопасности и правилами поведения при осуществлении технологических процессов.

Достижение метапредметных планируемых результатов:

- ставить учебные цели и задачи;

- планировать способы и пути достижения учебных и прикладных целей;

- выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

- корректировать свои действия в связи с изменением условий обучения и труда;

- оценивать правильность выполнения учебных и иных задач;

В многочисленной современной философской литературе, посвященной данной проблеме, гуманизация рассматривается как ценностная переориентация человеческого мышления и деятельности с предметно-комодийной на субъектно-гуманистическую, являющаяся механизмом перехода от технократической к гомоцентристской парадигме. Анализу этой проблемы были посвящены фундаментальные труды Е. Тоффлера, Д. Белла, М. Кастельса, Дж. Гейблера, З. Баумана, З. Бжезинского, а также ряд публикаций в отечественной научной периодике последних десятилетий XX – XXI веков - Ильешенко Е.Г., Котовой И.Б., Шиянова Е.Н., Г.Б. Корнетова Г.Б., Л.К. Рахлевской Л.К., Кузина В.В., Никитюка Б.А., В.В. Чистякова В.В., Власова Т.А., Максакова В.И., Бим-Бада Б.М., Данилюка А.Я., Лузина Л.М., Т.А. Стефановской Т.А и др. В «Педагогическом энциклопедическом словаре» (2002) термин «педагогическая антропология» трактуется, во-первых, как самостоятельная отрасль науки об образовании, «целостное и системное знание о человеке воспитывающем и воспитываемом, как субъекте и объекте образования; интегративная наука, обобщающая различные знания о человеке в аспекте воспитания и обучения»; во-вторых, как методологическое ядро педагогики, вбирающее в себя научные знания о человеке, полученные в процессе образования, «основание педагогической науки и практики»; в-третьих, как направление в гуманитарных исследованиях [134, с. 189-190]. С 1992 г. педагогическая антропология разрабатывается как отдельная учебная дисциплина. В 2000 г. учебный курс педагогической антропологии включен в федеральный образовательный стандарт по ряду педагогических специальностей. Данилюк Ф.А.Я. считает, что это открывает широкие возможности для работы ученых «с целью профессиональной интеграции и интерпретации разнонаучных знаний о человеке применительно к конкретным условиям организации образовательного процесса» [1, с. 88]

Таким образом - гуманизация - общий принцип для всей системы современного высшего образования. Однако, особая ее значимость в профессиональном образовании объясняется тем, что любая профессиональная деятельность направлена на реализацию не только научного, технического и социального прогресса, но и на, прежде всего, формирование и развитие духовной культуры человека, как основы интеллектуальной и психологической практики. В теоретико-концептуальной структуре построения гуманитарно-ориентированного образования необходимо выделяют девять основных компонентов:

1. *Этико-гуманистический компонент* - предусматривает усиление внимания к проблемам общечеловеческого, социокультурного значения, к анализу моральной и социальной ответственности будущих специалистов за последствия своей профессиональной деятельности.

2. *Историко-корреляционный компонент*, направленный на использование принципа историзма в преподавании с учетом синхронно-корреляционных связей и зависимости между развитием всех видов деятельности и познания в истории человеческого общества.

3. *Философско-методологический компонент* - предусматривает выявление и всестороннее использование философского анализа содержания различных теоретических положений, способов согласования концептуальных структур с физической реальностью, широкое использование активных методов формирования философских основ мировоззрения.

4. *Интегративно-культурный* компонент основан на расширении спектра практического использования международных связей на уровнях научной, историко-культурной международной синхронизации и международной корреляции.

5. *Гуманитарно-гностический* компонент - проявляется в использовании вместе с естественно-научными, гуманитарными методами познания и исследования в процессе обучения.

6. *Социально-презентативный компонент* - предусматривает корреляцию содержания учебных программ с современным уровнем научно-технического знания, политическими, социальными, экономическими реалиями общества на национальном и планетарном уровнях.

7. *Эколого-деятельностный компонент* - предполагает актуализацию мнимания к экологическим аспектам будущей профессиональной деятельности студентов, а также развития цивилизации в целом.

8. *Эстетико-эмоциональный* компонент - предусматривает необходимость усиления эмоционального аспекта обучения и его эстетической направленности за счет использования произведений литературы, музыкального и изобразительного искусства, эстетической и общекультурной значимости явлений и законов.

9. *Креативно-развивающий компонент* - проявляется в последовательной смене старых методов обучения концептуально-аналитическими, способствующими превращению студента из объекта обучения в субъект деятельности, что создает условия для творческого самовыражения личности и обеспечивает креативный уровень образования.

Диверсификация - анализ преобразований, происходящих в мировой, европейской и отечественной системах высшего образования в последнее время. Он дает возможность выделить два основных направления этого процесса: первое определяется ориентацией на трехступенчатую англо-американскую модель университетского образования; второе - созданием новых типов учебных заведений, стремящихся заполнить пустующие ниши в жестко организованной и централизованной системе образования, основанной на монополии государства. В настоящее время преобладающим является первое направление. Развитие университетского образования определяется приоритетным. Высшие учебные заведения (технические, педагогические, медицинские, экономико-управленческие и др.) превращаются в университеты.

Движение в этом направлении выявляет целый ряд противоречий, в основе которых лежит принципиальное расхождение с традиционной советской модели высшего образования. Для первой характерна *массовость, репродуктивная роль, слабая ориентация на самообразование, ориентация на среднего студента, авторитарность преподавания, определенные сроки, специализация форм и содержания обучения, отсутствие дифференциации, единообразие образовательных структур.*

Для общепринятой в развитых странах Запады модели высшего образования характерны совсем иные отличительные признаки: *высокая селективность при переходе с низшей ступени на высшую и большая вариативность при выборе специализации на одной ступени; конкретная специализация и наличие различных дипломов на одной ступени обучения разнообразие форм и высшего образования, отвечающих ее определенному уровню и ступени.* К примеру, новые типы высших учебных заведений не

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности [1].

Вот еще что немаловажно, для того чтобы привести учеников к хорошим результатам в учебе.

Если мы хотим, чтобы работа ученика была успешна, чтобы он умел бороться с затруднениями и в дальнейшем приобретать все больше и больше положительных черт в работе, то для этого надо представить себе то, что содействует успешности работы, и то, что вызывает не успешность. Огромную роль в деле успешности играют то настроение, то общее бодрое состояние духа у учеников, та деловитость и спокойное, если так можно выразится, оживленность, которые составляют педагогическую основу всякой успешной работы школы. Все то, что создает скучную атмосферу - унылость, безнадежность, - все это является отрицательными факторами успешной работы учеников. Во - вторых, огромное значение имеет сам метод преподавания. Обычно способ преподавания, когда ученики работают одним и тем же методом и на одну и ту же тему, часто приводит к тому, что известное количество учеников, для которых предложенный со стороны учителя метод является подходящим, преуспевает, другая же часть, для которой нужен несколько другой подход - отстает. Одни ученики обладают быстрым темпом работы, а другие - медленным; одни ученики схватывают внешность форм работы, а другие же должны все основательно понять, прежде чем вообще начать работать [2].

К основным источникам интересов к учебной деятельности можно отнести создание ситуации новизны, актуальности, приближения содержания к самым важным открытиям в науке, технике, к достижениям современной культуры, искусства, литературы. С этой целью учителя подбирают специальные приемы, факты, иллюстрации, которые в данный момент вызывают особый интерес у всей общественности страны. В этом случае ученики значительно ярче и глубже осознают важность, значимость изучаемых вопросов и от того относятся к ним с большим интересом, что позволяет их использовать для повышения активизации познавательного процесса на уроках технологии.

Планирование своей работы и будущей деятельности учеников - это основа научной организации процесса обучения. Зная объем учебной нагрузки учащихся и имея учебную программу, можно составить календарно-тематическое планирование. Единой, строго обязательной формы календарного плана не существует, поэтому учитель может выбирать ту, которая удобнее лично для него. Однако существует ряд моментов, которые в календарном плане должны присутствовать обязательно:

- учебная программа для конкретного класса распределяется по урокам. Необходимо учитывать четкую логическую последовательность и взаимосвязь уроков, то есть должна быть целостная система.

- из программы определяют круг теоретических сведений, с которыми преподаватель планирует ознакомить учащихся.

Наиболее существенным при перспективном планировании является определение круга практических действий учащихся в процессе упражнений и самостоятельной работы. Центральным моментом здесь является выбор объекта труда - конкретного изделия, запланированного к изготовлению учащимися на данном занятии.

демонстрируемого на уроке, грандиозность цифр - все это неизменно вызывает глубокие эмоциональные переживания у школьников [4].

Одним из приемов стимулирования является сопоставление научных и житейских толкований отдельных природных явлений.

Для создания эмоциональных ситуаций в ходе уроков большое значение имеет художественность, яркость, эмоциональность речи учителя. В этом еще раз проявляется отличие методов организации познавательной деятельности от методов ее стимулирования.

Познавательные игры. Игра давно уже используется как средство возбуждения интересов к учению. В практике работы учителей используются настольные игры с познавательным содержанием. Например, это игры типа электровикторин, с помощью которых изучаются животный мир определенных районов, типы самолетов, кораблей; игровые наборы «Конструктор» [1].

Учить, играя можно только самых маленьких детей до семилетнего возраста, далее наука должна уже принимать серьезный, ей свойственный тон. Мы не говорим о педантизме, о суровости; но даже прежняя педантическая, отталкивающая важность приносила менее вреда, чем завитая смеющаяся сама над собой модная педагогика. Нынче часто боятся испугать мальчика серьезной миной науки, но больше всего должны бояться, чтобы он не научился презирать ее и третировать ее слегка. Смелость придет со временем, но зерно презрения к науке, посеянное в детском сердце, приносит самые губительные плоды. Не встречаем ли мы на каждом шагу молодых людей, которые еще недавно и учатся, но уже научились презирать учения и, издеваясь над теми наставлениями, которые оно подает, прислушивается только к наставлениям света.

Учебные дискуссии. К методам стимулирования и мотивации учения относятся создание ситуации познавательного спора. Спор вызывает повышенный интерес к теме. Некоторые учителя умело используют этот метод активизации учения. Они, во-первых, используют исторические факты борьбы различных научных точек зрения по той или иной проблеме. Включение учеников в ситуации научных споров не только углубляют их знания по соответствующим вопросам, но и невольно приковывает их внимание к теме, а на этой основе вызывает новый прилив интереса к учению.

Учебные дискуссии учителя создают и в момент изучения обычных учебных вопросов на любом уроке. Для этого специально предлагается ученикам высказать свои мнения о причинах того или иного явления, обосновать ту или иную точку зрения.

Создание ситуаций успеха в учении. Одним из действенных приемов стимулирования интереса к учению является создание в учебном процессе ситуаций успеха у школьников, испытывающих определенные затруднения в учебе. Известно, что без переживания радости успеха невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении учебных затруднений. Ситуации успеха создаются и путем дифференциации помощи школьникам в выполнении учебных заданий одной и той же сложности. Ситуации успеха организуются учителем и путем поощрения промежуточных действий школьников, то есть путем специального подбадривания его на новые усилия. Важную роль в создании ситуации успеха играет обеспечение благоприятной моральной психологической атмосферы в ходе выполнения тех или иных учебных заданий. Благоприятный микроклимат во время учебы

университетского типа в ряде развитых стран: двухлетние технологические институты во Франции, высшие профессиональные школы в Германии, общинные и технические колледжи в США, различные типы колледжей в Великобритании и т. д. Это мобильные развивающиеся учебные заведения, ориентированные на приоритетное обеспечение своих регионов специалистами.

В России также возникают учебные комплексы и структуры нового типа. Многоуровневая система образования - одно из перспективных средств осознанного управления реформами образования. При разумной адаптации к российским условиям она способна преодолеть многочисленные трудности отечественного образования. Для России многоуровневая модель современного образования представляет особый интерес, хотя и не может быть скопированной полностью из-за отсутствия необходимых условий интеграции многоуровневого высшего профессионального образования к единой структуре университетов. И это является серьезным тормозом во внедрении инновационных процессов.

Фундаментальность. По распространенной точкой зрения фундаментальность образования предполагает выделение определенного круга вопросов по профессиональным областям знаний данного направления науки и общеобразовательных дисциплин, без которых немислим образованный человек. Вопрос о фундаментализации образования - одно из наиболее дискуссионных в современной педагогике. Так, Н.Ф. Талызина считает, «... что фундаментальность образования - генеральный путь подготовки специалиста, который соответствует требованиям научно-технической революции» [4, с. 157]. Обзор исследований по данному вопросу дает право считать образование фундаментальным, если оно является процессом нелинейного взаимодействия человека со средой, при котором личность воспринимает ее для обогащения личного внутреннего мира и благодаря этому приумножает потенциал модернизации самой среды. Задача фундаментального образования - обеспечить оптимальные условия для формирования гибкого и многогранного научного мышления, различных способов восприятия действительности, устойчивых знаний, соотносимых с политическими, социальными, экономическими реалиями общества на национальном и планетарном уровнях.

В качестве основы фундаментализации провозглашается создание такой системы и структуры образования, приоритетом которых являются не прагматические, узко специализированные знания, а методологически важные, долговременные и инвариантные знания, способствующие целостному восприятию научной картины окружающего мира, интеллектуальному расцвету личности и ее приспособления к быстро меняющимся социально-экономическим, технологическим и общекультурным условиям.

Фундаментальное образование реализует единство онтологического и гносеологического аспектов учебной деятельности. Онтологический аспект связан с познанием окружающего мира, гносеологический - с освоением методологии и приобретением навыков познания.

Таким образом, фундаментальное образование, являясь инструментом достижения научной компетентности, ориентировано на достижение прочных связей между разнообразными процессами окружающего мира.

Профессионализация. Принцип фундаментализации образования связан с принципом профессионализации, то есть направленности каждого учебного

предмета на профессиональную деятельность специалиста. Практически это может проявиться в изменении значимости того или иного учебного материала в курсах, изучаемых в крупнейшем проработке вопросов, связанных с профессиональной деятельностью; в введении дополнительных вопросов, конкретизирующих содержание учебной информации применительно к профессии, к которой готовится специалист, в отборе практических заданий и задач. Фундаментальной науке свойственно сочетание экспериментальных и теоретических методов, которые объединяют способы познания мира. Сегодня при выделении фундаментальных наук главным образом ориентируются на доминирование в науке нелинейных форм мышления, среди которых необходимо подчеркнуть *парадоксальный, креативный и эвристический*.

Непрерывность. Этот принцип относится к числу важнейших методологических и инструментальных принципов современной высшей школы, обеспечивающих целостность, системность, последовательность восприятия бытия и, в частности, формирование устойчивых знаний, навыков, умений в процессе профессиональной подготовки. Впервые концепция «непрерывного образования» была представлена на форуме ЮНЕСКО (1965 г.) одним из выдающихся теоретиков современности П. Ленграндом. Эта концепция получила огромный теоретический и практический резонанс. В 1970-х годах появились работы, посвященные исследованию генезиса и содержания концепции непрерывного образования (Гуммель, 1977; Даве, 1976 и др.). Одновременно началась реализация этой концепции в ряде стран. В национальном масштабе концепция непрерывного образования внедрена во Франции (Закон 1971 г.), Швеции (Закон 1977 г.). Этого же времени ее частично использовали в США и Канаде. В предложенном П. Ленграндом трактовке непрерывного образования воплощена гуманистическая идея: *она ставит в центр всех образовательных начинаний человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни* [5]. По-новому рассматриваются этапы жизни человека, устраняются традиционное деление жизни на период учебы, труда и профессиональной работы. Таким образом, непрерывное образование понимается как процесс, в котором важную роль играет интеграция как личных, так и социальных аспектов человека и его деятельности на протяжении всей жизни.

Основой для теоретического, а затем и практического развития концепции непрерывного образования явилось исследование Г. Даве, в котором он определил принципы непрерывного образования. Двадцать пять признаков, которые характеризуют непрерывное образование, по мнению исследователя, можно рассмотреть как итог первой фундаментальной фазы научного исследования в данной области. Их перечень включает следующие принципы: охват образованием всей жизни человека; понимание образовательной системы как целостности, которая включает дошкольное воспитание, основное, последовательное, повторное, параллельное образование, объединяющую и интегрирующую все ее уровни и формы, входящие в систему образования, помимо учебных заведений и центров подготовки формальных, неформальных и вне институциональных форм образования.

Главные принципы непрерывного образования: универсальность и демократичность; создание альтернативных структур; согласование общего и профессионального образования; акцент на самообразование, самовоспитание,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

смысле, что аккумулирует знания всех школьных дисциплин, а теоретическое знание превращает в деятельность, в конкретное действие, которые воплощаются в созданных предметах окружающего мира [1].

ФГОС требует развивать коммуникативные компетентности. Групповая работа - одна из главных форм для их формирования. На уроках технологии обучающиеся привыкают работать в коллективе. На первом занятии происходит ознакомление ребят с предметом, с правилами работы и ТБ. Класс делится на бригады, бригадира ребята выбирают самостоятельно. Каждый урок назначается дежурный, на уроке должны соблюдаться правила ТБ, порядок на рабочем месте, бережное отношение к оборудованию. Такая направленность работы в будущем отразится на профессиональной деятельности.

Бригадная форма учит работать в коллективе, развивает у учащихся такие качества, как ответственность, коммуникабельность, способность принять чужую точку зрения или отстоять свою, учит толерантности, приближает ребят к реальным условиям труда [2].

Изготавливая изделия из различных конструкционных материалов (древесина, металл и искусственные материалы.), ребята учатся выполнять определённые этапы и технологические операции в работе (разметка, выпиливание, строгание, сверление, правка, сборка, отделка и др.), сравнивать и делать вывод о том, что технологии изготовления изделий схожи. В дальнейшем каждый обучающийся может разработать технологию изготовления любого изделия из любого материала или даже какой-то технологический процесс.

Данные обстоятельства ставят на повестку дня совершенствование содержания профессионально-педагогической подготовки учителя технологии в аспекте обучения школьников обработке металлов, которое в значительной степени сдерживается педагогической теорией.

Интерес во всех его видах и на всех этапах развития характеризуется: положительной эмоцией по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны этой эмоции; наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности [3].

В процессе обучения важно обеспечивать возникновение положительных эмоций по отношению к учебной деятельности, к ее содержанию, формам и методам осуществления. Эмоциональное состояние всегда связано с переживанием душевного волнения: отклика, сочувствия, радости, гнева, удивления. Именно поэтому к процессам внимания, запоминания, осмысливания в таком состоянии подключаются глубокие внутренние переживания личности, которые делают эти процессы интенсивно протекающими и от того более эффективными в смысле достигаемых целей.

Одним из приемов, входящих в метод эмоционального стимулирования учения - прием создания на уроке ситуаций занимательности - введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов.

В роли приема, входящего в методы формирования интересов к учению, выступают и занимательные аналогии, например, при рассмотрении подъемной силы крыла самолета проводятся аналогии с формой крыльев птицы, стрекозы.

Эмоциональные переживания вызывают путем применения приема удивления. Необычность приводимого факта, парадоксальность опыта,

социально обоснованного и все усложняющегося процесса взаимодействия человека и природы. На протяжении веков прогрессивные мыслители рассматривали подготовку подрастающего поколения к труду, его участие в нем как неотъемлемую часть формирования гармонично развитой личности. Современные социально-экономические преобразования (внедрение интенсивных технологий и связанных с ними технических средств, создание и развитие различных форм собственности, изменения рынка труда) кардинально меняют характер и содержание труда, а, следовательно, и подготовку к нему подрастающего поколения. Важным аспектом деятельности учителя технологии является обучение мальчиков и подростков обработке металлов - доступного материала, широко применяемого на производстве и в быту.

Изложение основного материала статьи. Сегодня многие спорят о том, нужен ли предмет «Технология» в современной школе, предлагают заменить его информационными технологиями. Безусловно, изменения в сфере образования в связи с введением ФГОС, современных приоритетов социального развития общества смещают акценты трудового обучения. Но независимо от типа экономики труд был, есть и будет главным условием жизнедеятельности человека, важнейшим средством самоутверждения и самовыражения его как личности. Поэтому предмет «Технология» необходим в общеобразовательной школе [1].

Предмет «Технология» - особенный. Он не только формирует у детей политехнический кругозор, знакомит с новой техникой, современными технологиями обработки материалов, помогает сориентироваться в мире профессий, но и дает им возможность еще в школе приобщиться к созидательному труду. Отмечу также его важную роль в развитии самостоятельности учащихся, их эстетической культуры.

Обучение школьников металлообработке обладает значительными образовательными и воспитательными возможностями: развивает технологическую культуру, способствует эстетическому и творческому развитию личности, более успешной самореализации, социализации в среде сверстников, профессиональному самоопределению. Для того чтобы обучение школьников обработке металлов было эффективным, необходима специальная подготовка учителя технологии к такой деятельности. Причем указанная подготовка должна носить интегративный характер и включать не только формирование общепедагогических и методических умений, но и высокий уровень овладения технологией обработки металла, эстетическое развитие будущих специалистов. В массовой практике педагогических вузов на протяжении десятилетий накоплен значительный положительный опыт подготовки учителя трудового обучения (в современной версии - технологии на базе машиностроительного профиля [2].

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Именно на уроках технологии учащиеся выдвигают и обосновывают идеи, моделируют, конструируют, выполняют экономические расчеты, подбирают необходимые материалы, инструменты и определяют технологические этапы изготовления того или иного изделия, актуализируя и применяя на практике знания по многим другим предметам. Технология венчает образование в том

самооценку; акцент на самоуправление; индивидуализация обучения; обучение в условиях разных поколений в семье, обществе; расширение кругозора; междисциплинарность знаний, их качество; гибкость и разнообразие содержания, средств обучения; способность к ассимиляции новых достижений науки; совершенствование умений учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий для учебы; реализация творческого и инновационного подходов; облегчение перемены социальных ролей в разные периоды жизни; познание и развитие собственной системы ценностей; поддержание и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личного, социального и профессионального развития; развитие вихоуяющего и обучающего общества: учиться для того, чтобы «быть» и «становиться» кем-то; системность принципов образовательного процесса.

Эффективность системы высшего образования во многом зависит от моделирования запросов потребителя, ибо информация, недостаточно связанная с загальнокультурным и профессиональным ростом личности, оказывается малозначительным независимо от времени и места представления и восприятия в системе ВУЗа, школы, самообразования или профессиональной переподготовки. Вот почему основным принципом планирования и организации непрерывного образования должен быть принцип учета интересов сегодняшней практики, перспектив развития и совершенствования тех или иных сфер деятельности человека, ибо в свете требований непрерывного образования ни один уровень обучения, и высшее образование тоже, не может рассматриваться как замкнутый, изолированный от других.

В концепции современного образования принцип непрерывности органично взаимосвязан с *видами творческой самореализации человека: личной и социальной*. Система непрерывного образования является важнейшим социальным инструментом подготовки личности к этим видам творческой самореализации, а, следовательно, преодоления духовного, нравственного и социального кризисов, присущих человеку на разных этапах ее развития.

Структурные элементы принципа непрерывности образования имеют как общие, так и отличительные черты. Все они решают единую задачу подготовки человека к трудовой и общественной деятельности на основе типовых учебных планов, решающие при этом близкие проблемы структуризации и отбора учебного материала. Отличительные признаки очевидны: различные объемы, сроки и уровни обучения.

На современном этапе развития нашего общества и системы образования как одного из его важнейших социальных институтов неуклонно возрастает потребность в компетентных специалистах с творческим складом ума, способных находить новые пути и методы в науке, технике, культуре и искусстве. Решение проблемы формирования у специалиста творческого отношения к своему делу возможно лишь через реализацию идеи непрерывного образования, которая производится путем сочетания самообразования и предоставлением о возможности в любой момент воспользоваться помощью высоко квалифицированных преподавателей и специалистов. В связи с этим изменяется модель образования в целом. Происходит переход от моно модели, ориентированной на подготовку специалиста, функционера, к полефункциональной модели, в основе которой - свободное развитие каждой личности, формирование способности ее к саморазвитию.

Экстраполяция (опережающее образование). Экономика и культура, основанные на знаниях, означают, что главный ее ресурс - это человек, способный приобретать и творчески применять знания, а также участвовать в процессе создания и использования новых знаний. Такой человек может быть подготовлен только эффективной системой образования, ориентированной на будущее. Поэтому сначала предпосылкой, а затем и императивом перехода цивилизации в качественно новое состояние становится *принцип экстраполяции - опережающего образования и прежде всего - высшего.* В связи с этим стоит на-повниту, что «...цель высшего образования, сформулированная ЮНЕСКО в 80-е годы прошлого столетия гласит - о подготовке специалиста возможна только в условиях опережающих профессиональных качеств» [5]. В настоящее время научно-техническое обновление профессиональных качеств происходит каждые два года, а в области высоких технологий - меньше года. Такие реалии прогресса, в условиях которых должен вписываться и высшая школа.

Для решения этой сложной задачи высшая школа наиболее развитых стран еще в 1960-е годы перешла к системе образования в условиях учебно-производственных и научно-экспериментальных комплексов, дающих возможность гибко сочетать теоретическое образование с практикой и научным экспериментом как необходимым условием формирования опережающих профессиональных качеств будущего специалиста. Важнейшим инструментом построения данных комплексов стал принцип взаимной выгоды партнерских отношений предприятия и университета, сформирован и который проводит во многих странах (Великобритания, Германия, Франция, США и России) политику «социально-партнерства», «образования в течение всей жизни», которая рассматривались в Бергенском, Лондонском и Левенском коммюнике 2005, 2007, 2009, 2011 гг. как важные приоритеты развития Болонского процесса.

Выводы. Ведущие принципы современного высшего образования во многом могут стать перспективными в условиях реформы российской высшей школы. Именно такое понимание исторической сути положено в основу современного интеграционного процесса российским обществом и государством. Так, в течение последних 5-ти лет (2011-2016) Министерство образования и науки России на основе международных документов в области образования осуществило ряд масштабных мероприятий по созданию новой нормативно-правовой базы национального высшего образования России. Принятый в России комплект нормативно-правовых документов прошел апробацию на международном уровне и сейчас определяет идеологию реформирования всей образовательной области: принятия, осмысления и адаптации инновационных положений, подходов и технологий в области современного образования; адаптация их в России, выработка новых национальных систем в реформированию высшей школы. И как результат - построение базы для перехода к подготовке специалиста, конкурентноспособного на европейском рынке трудовых ресурсов уже к концу второго десятилетия нового десятилетия.

Литература:

1. Данилюк А.Я. Развитие педагогической антропологии в контексте русской культурной традиции // Педагогика. 2003. № 1. С. 82—89.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

преднамеренного кодирования сигналов) и способность воспринимать и понимать чужие сигналы.

Коммуникативное знание предполагает оперирование информацией о том, что такое общение, каковы его виды, фазы, закономерности развития; знание существующих коммуникативных приемов и методов, знание индивидуальных особенностей развития и эффективного использования различных коммуникативных техник.

Коммуникативные умения предполагают умение воспринимать коммуникативные сигналы (вербальные, невербальные, паралингвистические) и умение производить коммуникативные сигналы (вербальные, невербальные, паралингвистические). Таким образом, успешность реализации коммуникативных умений зависит от этих вышеперечисленных факторов.

Литература:

1. Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
2. Образование: сокрытое сокровище: доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО. – М.: ЮНЕСКО, 1997.
3. Рыбалка В.В. Психология творчества / В.В. Рыбалка. – К.: Родина, 2006. – 206 с.
4. Содержание и сущность педагогической деятельности: Уч. пособ. для студ. выс. уч. зав. / Под ред. О.Г. Романовского. – Х.: НТУ «ХПИ», 2007. – 228 с.
5. Сысоева С.О. Основы педагогического творчества / С.О. Сысоева. – К.: Миллениум, 2006. – 346 с.

Педагогика

УДК: 37:316.723

преподаватель технологии Парфентьев Евгений Александрович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение «Севастопольское президентское кадетское училище» (г. Севастополь);

преподаватель технологии Богомятков Николай Викторович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение «Севастопольское президентское кадетское училище» (г. Севастополь);

преподаватель Ибрагимов Лейля Сейтмететовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены методы обучения на уроках технологии.

Ключевые слова: методы, ученики, класс, урок, технология.

Annotation. This article describes the teaching methods at the rocky technology.

Keywords: methods, students, class, lesson, technology.

Введение. Важным направлением современного социально-экономического развития России является совершенствование производства на предприятиях разных форм собственности и труда на нем как целесообразного,

Использование инновационных педагогических технологий в учебном процессе, ориентация учебного процесса на развитие познавательного интереса студентов предполагает организацию диалога между обучающим и обучаемыми.

В условиях диалогического обучения объект преподавания и изучения исследуется совместно: и преподавателем, и студентами. Происходит взаимный обмен суждениями, создающими в коллективном поле сознания, субъективный образ познаваемого объекта. Под коллективным полем сознания мы понимаем совместно выработанные и индивидуально осознанные личностные смыслы содержания, в рамках которых создается коллективный субъективный образ познаваемого объекта. Коллективный субъективный образ объекта познания — это вербальное отражение осознанных его объективных свойств. Фиксация коллективного субъективного образа может проходить при этом как вербальный итог, сопровождаться построением визуальных схем и моделей, апробироваться практическим действием. Такое построение суждений делает мышление открытым процессом, позволяет его корректировать, направлять в нужное русло.

В процессе диалогического обучения крайне важно обеспечить непосредственное взаимодействие всех участников познавательной деятельности. Собственно создание коллективного субъективного образа, работа над его преобразованием, использованием в процессе общения и представляется как сущность диалогического обучения. Диалогическое обучение реализуется через создание «коллективного поля сознания», фиксацию и совершенствование в нем субъективного образа объекта познавательной деятельности. Очевидно, каждый участник, вступающий в диалог, и в первую очередь, преподаватель должен обладать определенным уровнем развития индивидуальной речемыслительной деятельности, коммуникативными способностями, умением определять личностные смыслы участников диалога, то есть теми качествам, которые необходимы при формировании готовности к проведению занятий-диалогов. Все участники такого взаимодействия (диалога), опираясь на личностные смыслы, затрагивают отдельные стороны изучаемого. Личностные смыслы представляют собой элементы индивидуального сознания, с помощью которых моделируется отражаемая ситуация.

Выводы. Таким образом, современный технический специалист — это креативный человек, способный самостоятельно мыслить, принимать нестандартные решения. Формированию креативности будут способствовать используемые в учебном процессе инновационные педагогические технологии, организация диалога между обучающим и обучаемыми. Можно сказать, что креативный специалист — это прежде всего человек, обладающий коммуникативной компетентностью.

Коммуникативная компетентность обеспечивается совокупностью коммуникативных способностей, коммуникативных умений и коммуникативных знаний, которая адекватна коммуникативным задачам и достаточна для их решения.

Под коммуникативными способностями понимают не только природную одаренность человека в общении, но и его коммуникативную производительность. К числу коммуникативных способностей относят произвольную, произвольную экспрессивность (способность спонтанного и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Ильяшенко Е.Г. Педагогическая антропология в России: история и современность. http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=723

3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. — М.: 2002 - 528 с.

4. Талызина Н.Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии / Н.Ф. Талызина. Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 4. Направления и школы в психологии.- С.157.

5. Международная комиссия по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО). Prinsipy obrazovania. html

Педагогика

УДК 377-052:371.71

старший преподаватель кафедры спорта и физического воспитания Засека Мария Владимировна
Таврическая академия (структурное подразделение)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ СРЕДИ ЮНОШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности динамики гибкости среди обучающихся профессионально-технического учебного заведения с учетом типа телосложения.

Уделено внимание актуальной проблеме повышения качества профессионального образования на занятиях по физической культуре, а также определен тип телосложения среди обучающихся юношей 1 и 2 курсов, по специальности повар-кондитер.

В ходе исследования были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Уровень развития гибкости в начале и в конце учебного года определялся с помощью контрольных упражнений, которые включены в программу по физической культуре для обучающихся профессионально-технических учебных заведений. В результате исследований выявлены достоверные различия по показателю гибкости в тесте «наклон вперед из положения сидя».

Как показывает анализ литературных данных, что при разработке примерной программы по физической культуре для обучающихся профессионально-технических учебных заведений не принимаются во внимание индивидуально-дифференцированные возможности и способности обучающихся. Жесткая централизация системы профессионально-технического образования на занятиях по физической культуре мешает более качественно подходить к развитию физических качеств обучающихся.

Здесь уместно обратить внимание, что примерная программа учебной дисциплины «Физическая культура» предназначена для организации занятий по физической культуре в учреждениях среднего профессионального образования, реализующих образовательную программу среднего (полного)

общего образования, при подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена. Программа ориентирована на достижение таких целей как: развитие физических качеств, укрепление индивидуального здоровья, формирование устойчивых мотивов и потребностей в бережном отношении к собственному здоровью, овладению системой профессионально и жизненно-значимых, практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психического здоровья.

Согласно «Рекомендациям по реализации образовательной программы среднего (полного) общего образования в образовательных учреждениях среднего профессионального образования в соответствии с федеральным базисным учебным планом и примерными учебными планами для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (письмо Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования Минобрнауки России от 29.5.2007 №03-1180) физическая культура осваивается как базовый учебный предмет в учреждениях среднего профессионального образования независимо от профиля профессионального образования.

Ключевые слова: обучающиеся, профессионально-техническое учебное заведение, индекс Пинье, тип телосложение, гибкость, морфофункциональные особенности.

Annotation. The article discusses the features of the dynamics of flexibility among students of vocational educational institutions given the body type.

Focus on the actual problem of improving the quality of professional education classes on physical culture, and also identifies the type of physique among the students boys 1 and 2 courses, specialty pastry chef.

During research following methods were used: analysis of scientific-methodical literature, pedagogical testing, methods of mathematical statistics. The level of flexibility in the beginning and end of the school year was determined using control exercises, which are included in the program on physical culture for students of vocational education institutions. The studies identified significant differences in terms of flexibility in the test "bending forward from sitting position".

As shows the analysis of the literature data that, in developing a model programme for physical culture to students of vocational schools are not taken into account individually-differentiated capabilities and skills of students. Rigid centralization of the system of vocational education on employment on physical culture prevents a more qualitative approach to development of physical qualities of students.

Here it is pertinent to note that the approximate program of the discipline "Physical culture" for the organization of physical training in secondary vocational education institutions implementing educational programs of secondary (complete) General education, for the training of qualified workers and mid-level professionals. The program is aimed at achieving the following goals: development of physical qualities, strengthening individual health, the formation of stable motives and needs in caring for their own health, mastery of vocational and vitally important, practical skills that ensure the preservation and strengthening of physical and mental health.

According to the "Recommendations for implementing educational programs of secondary (complete) General education in educational institutions of secondary professional education in accordance with the Federal basic curriculum and approximate curricula for educational institutions of the Russian Federation,

3) метод проектов. Цель проектного обучения – создать условия, при которых студенты самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения;

4) технологии интерактивного обучения. Они предусматривают стимулирование позитивной рефлексии в условиях активного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса и направлены на активизацию учебно-познавательной деятельности, воспитание и личностное развитие каждого студента;

5) студактивные технологии. Между студентом и преподавателем устанавливается личностное равенство, партнерство, совместная деятельность, взаимопонимание, одинаковое чувство ответственности за качественное выполнение поставленных заданий. В частности предусматривается способность личности к активной выработке новых видов деятельности и постоянного самовоспитания, самореализации, самопознания, которые формируются у студентов через специально построенную педагогическую деятельность с учетом индивидуальных возможностей;

6) технологии сотрудничества. В основе педагогики сотрудничества лежит принцип гуманизации и демократизации педагогических отношений. Содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как цель развития вуза; ведется обучение обобщенным знаниям, умениям, навыкам и способам мышления; используется положительная стимуляция.

Наряду с внедрением инновационных педагогических технологий в учебный процесс формированию креативности будет способствовать и ориентация учебного процесса на развитие познавательного интереса студентов. Выделяют четыре стадии развития познавательного интереса: любопытство; любознательность; познавательный интерес (активный); теоретический интерес. Кратко рассмотрим каждую из стадий.

Любопытство – элементарная, эмотивная стадия избирательного отношения студента к обучению, вызванная занимательностью ситуации или предмета. Она не обнаруживает подлинного отношения к познанию, но может служить начальным толчком к выявлению познавательного интереса.

Любознательность – это уже ценное свойство личности, характеризующееся стремлением студента проникнуть за пределы увиденного, что вызывает у него эмоции удивления, радости познания, желания преодолеть трудности в процессе познания и др. Любознательность как активное видение мира становится устойчивой чертой характера студента при целенаправленном формировании познавательного интереса студентов.

Познавательный интерес характеризуется: познавательной активностью; внутренней познавательной мотивацией; проникновением личности в существенные связи, закономерности научного познания; активной познавательной деятельностью в поиске необходимой информации для решения интересующей студента проблемы.

Теоретический интерес характеризуется: стремлением личности студента к познанию сложных теоретических вопросов, выделением проблем интересующей науки; решением проблем, задач опережающего характера; активным переустройством мира личностью.

исследователями А. Романовским и А. Пономаревым, которые под креативностью понимают гармоничное сочетание профессиональности специалистов с их общей культурой и способностью к восприятию прекрасного и возвышенного [4, с. 179]. В такой трактовке креативности присутствует ориентир, которому должно следовать современное высшее образование. В узком смысле под креативностью можно понимать готовность и способность человека к творчеству, находящему отражение в конкретных результатах его деятельности.

Для В. Рыбалка креативность должна включать в себя следующие качества специалиста: направленность, коммуникабельность, характер, рефлексия, опыт, интеллект, психофизиологические качества личности [3]. Именно такой набор составляющих создает основу, для реализации творческого потенциала. Развитие креативности личности должно проходить через социально-психологическую поддержку значимых для современной молодежи составляющих творческого начала. Речь идет о развивающем воздействии коммуникационной, мотивационной, духовной, культурной, интеллектуальной и особенно позитивно-эмоциональной поддержки самостоятельной творческой деятельности и саморазвития личности как можно ранее и длительнее. И здесь следует учесть, что творческий потенциал личности формируется на протяжении длительного времени и имеет целостную характеристику, которая определяется многими социальными и индивидуальными факторами жизненного пути человека, начиная с рождения.

Обязательным фактором развития креативности является наличие творческой среды. Для этого необходимо использовать соответствующие методы обучения.

Такие методы обучения, по мнению Сысоевой С.О. [5, с. 137], должны приводить к формированию у студентов:

- проблемного видения;
- способности к постановке гипотез;
- умения выявлять противоречия;
- умения анализировать и обобщать информацию;
- поисково-ориентированного стиля мышления;
- коммуникативных способностей личности;
- наклонностей к проведению научных исследований.

Для этого необходимо внедрять в учебный процесс следующие инновационные педагогические технологии:

1) технологии модульного обучения. Модульная система в значительной степени повышает эффективность и качество подготовки специалистов, обеспечивает целенаправленность творческой деятельности личности;

2) проблемное обучение. Главная задача современного образования видится в овладении специалистами методологией творческого преобразования мира. Процесс творчества включает в себя, прежде всего, открытие нового: новых объектов, новых знаний, новых проблем, новых методов их решения. В связи с этим проблемное обучение как творческий процесс представляется в виде решения нестандартных научно-учебных задач нестандартными методами. Если тренировочные задачи предлагаются студентам для закрепления знаний и отработки навыков, то проблемные задачи – это всегда поиск нового способа решения;

implementing programs of General education" (letter, Department of state policy and normative legal regulation in the sphere of education the Ministry of education of Russia dated 29.5.2007 No. 03-1180) physical education developed as a basic curriculum subject in secondary vocational education institutions regardless of the profile of professional education.

Keywords: students, vocational school, index Tower, type of body type, flexibility, morfofunktsionalnaja features.

Введение. В последние годы в области физической культуры и спорта интенсивно идет процесс выработки и внедрения в практику физкультурно-оздоровительной работы различных методик. С другой стороны, следует подчеркнуть, что ни у кого не вызывает сомнения тезис о том, что для оптимизации физического состояния и укрепления здоровья человека средствами физического воспитания необходимо использовать индивидуальный подход (Э. И. Аухадеев, 1992, Г. А. Единак, 1992, 2013; В. В. Зайцева, 1995, Б. А. Никитюк, 1989, В. Д. Сонькин., 1986, 2000) [1, с.50; 4, с.141-144; 6, с.36-52; 13, с. 162; 16, с.83-89].

В тоже время отмечается, что до 90-х годов прошлого столетия практически не изучался вопрос о возможности использования в процессе физического воспитания индивидуально-типологического подхода, основанного на учете особенностей телосложения обучающихся ПТУЗ.

Особое значение в свете новых задач приобретают работы (А. А. Богатов, 2000; М. В. Бурчик; 1995, В. В. Зайцева, 1995; С. И. Изаак, 1997; Р.В. Кучин, 2001; Е. М. Лапицкая, 2001; Л. А. Марчик, 1995; И. В. Никишин, 1993; В. Д. Сонькин, 1994, 2000; Р. В. Тамбовцева, 2002), в которых представлены результаты исследований отдельных сторон морфофункционального развития и физиологических свойств представителей разных соматических типов. На этой основе в настоящее время делаются попытки создания методик и технологий физической подготовки, учитывающих особенности морфофункциональной конституции обучающихся (О. Ф. Жуков, Е. М. Лапицкая, 2004, 2003; Р. Р. Салимзянов, 2003). [2, с. 22; 3, с.117; 5, .117; 15, с.13; 6, с.54; 8, с.120; 9, с.17; 10, с. 131-140; 1, с. 14; 14, с. 23; 16 с. 84].

Большинство специалистов в области физической культуры не готово к использованию инновационных технологий в своей профессиональной деятельности. Одной из причин этого является отсутствие моделей, учебных программ и курсов обучения педагогов современным научно обоснованным физкультурно-оздоровительным технологиям и системам.

В современной антропологии под физическим развитием понимается комплекс морфофункциональных свойств организма, который определяет запас его физических сил, степень дееспособности, а также сам процесс формирования основных морфофункциональных показателей, которые можно контролировать в целях оптимизации физического развития.

Из совокупности рассмотренных подходов, использованных для оценки индивидуального развития, наиболее обоснованным является соматотропный подход. В настоящее время в науке не существует единого подхода к выявлению индекса определения типа телосложения. В тоже время большинство авторов предлагают различную классификацию типов телосложения для мужчин и женщин. Следует отметить, что индекс Пинье характеризует крепость телосложения. Основное его теоретическое

обоснование базируется на морфофункциональном единстве развития организма и положение о том, что тело внешне отображает обменные процессы организма и может служить паспортом для характеристики физических качеств.

Формулировка цели статьи. Определить динамику уровня развития гибкости среди обучающихся профессионально-технического учебного заведения с учетом индивидуальных возможностей. Для решения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. На основании анализа научно-методической литературы изучить вопрос о двигательной подготовленности среди обучающихся ПТУЗ.

2. Определить динамику развития гибкости среди юношей 1 и 2 курса ПТУЗ с учетом типа телосложения в начале и конце учебного года.

Изложение основного материала статьи. В исследовании использовались следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Для определения уровня гибкости среди обучающихся использовался тест «наклон вперед из положения сидя». Исследование проводилось на базе Ялтинского торгово-экономического колледжа, в котором принимали участие 66 юношей 1 и 2 курсов.

Одной из задач экспериментальной методики заключалась в определении типа телосложения обучающихся с помощью индекса Пинье. Затем, сформированы экспериментальных групп, с учетом их типа телосложения, были подобраны специальные упражнения, направленные на развитие физических качеств обучающихся, которые в дальнейшем будут необходимы для решения задач в условиях трудовой деятельности. Индекс Пинье позволил нам выделить 3 подгруппы: в первую вошли обучающиеся с очень крепким и крепким (ОКиК) типом телосложения, во вторую группу обучающихся с хорошим и средним (ХОиС) типом телосложения, и со слабым и очень слабым (СиОС). Так в результате, в каждой академической экспериментальной группе все обучающиеся были распределены по 3 подгруппам.

Таким образом обучающиеся юноши 1 и 2 курсов в течении года занимались по специальной методики разработанной для каждого типа телосложения. Затем в начале и в конце года у обучающихся с разным типом телосложения измерялись показатели развития гибкости в тесте «наклон вперед из положения сидя».

Согласно полученным результатам с помощью математической обработки данных отмечается, что как на 1, так и на 2 курсах выявлена положительная динамика среди всех типов телосложения, однако достоверные различия найдены среди юношей с ХОиС типом телосложения как среди 1, так и 2 курсов ($p < 0,05$).

Следует отметить, что среди юношей 1 курса со СиОС типом телосложения обучающихся не выявлено.

Данные, характеризующие темпы прироста динамики развития гибкости среди юношей ЭГ 1 и 2 курса приведены в таблице 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Поэтому в учебный процесс необходимо закладывать четкое описание того, что студент должен знать и уметь.

Формулировка цели статьи – определить особенности подготовки технических специалистов в современных условиях.

Изложение основного материала статьи. Практика показывает, что сегодня нужен специалист эрудированный, свободно и критически мыслящий, готовый к исследовательской работе, к реализации личностного подхода в проектировании стратегии собственного профессионально-личностного становления, способный самоактуализироваться в своей профессиональной деятельности, обрести профессиональную компетентность, личностный авторитет и статус. И определяться авторитет и статус будут его профессиональными знаниями и умениями, ценностными ориентациями в социуме, мотивами его деятельности, культурой, проявляющейся в речи, стиле общения, общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала, а также владением методикой преподавания предмета, способностью понимать и взаимодействовать со студентами, уважением к ним, профессионально значимыми личными качествами. Отсутствие хотя бы одного из этих компонентов разрушает всю систему и уменьшает эффективность деятельности педагога.

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника, как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен быть готов учиться в течение всей жизни, быть готовым к овладению перспективными технологиями и уметь эффективно использовать, как в условиях самостоятельной работы, так и при работе в команде. Будущий специалист должен успешно работать в условиях, требующих значительных перегрузок, в условиях, сопряженных со стрессовыми ситуациями, в условиях необходимости принимать эффективные решения в сжатые сроки [1].

В этой ситуации изменяются цели образования. Теоретические по сути и энциклопедические по широте знания, которые долгое время были главной целью образовательного процесса, становятся средством. Знаниевая ориентация высшей школы должна формировать у выпускника готовность эффективно координировать внутренние (знания, умения, ценности, психологические особенности...) и внешние (информационные, человеческие, материальные...) ресурсы для достижения поставленной цели.

Другими словами речь идет о формировании креативной личности.

Креативная личность является ценностью для любого народа, так как именно она определяет процветание и благополучие последнего. Таким образом, одной из основных задач высшей школы является проблема «нахождения» индивидуальных психологических особенностей каждого студента, его способностей и предпочтений (интересов), на основе которых становится возможным индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания. Внедрение этих основ позволит готовить не просто профессионала, а и креативную личность.

Анализ работ, имеющих отношение к креативности, показывает, что на сегодняшний момент есть значительное количество определений понятия «креативность». Все множество определений креативности имеет отношение к трактовке данного понятия в широком или узком смысле слова. Одним из наиболее удачных является трактовка понятия креативности, предложенная

диалектическое обучение, основанное на совместной работе студентов и педагога и приводящее к появлению коллективного субъективного образа.

Ключевые слова: авторитет, статус, цели, задачи, образование, креативность, педагогические технологии, учебный процесс, выпускник, студент, личность, специалист, педагог.

Annotation. During the preparation of technical specialists in modern conditions, great importance is given to the authority and status of teachers which should be based on knowledge, culture, values, and personal qualities. In this case the student must possess certain qualities, such as initiative, innovativeness, mobility, flexibility, dynamism and constructiveness. The main purpose of modern education is the formation of creative personality. This will require to solve one of the most important tasks of the higher school - make the learning process more individual and differentiated, allowing to reveal the abilities of students. The formation of creativity should be based on significant components of creative potential - orientation, sociability, character, reflection, experience, intelligence, and psycho-physiological qualities of person. Innovative pedagogical technologies – modular, problem-based learning, project method technologies, technologies of creative teaching, storactive technologies cooperation will contribute to the formation of creativity. The development of cognitive interest of students plays important role for the creativity development. This implies the development of cognitive activity of students, focusing on their motivation to learn. It is expected to use dialectical training based on joint work of students and teacher and leading to the emergence of collective subjective image.

Keywords: standing, status, goals, objectives, education, creativity, educational technologies, educational process, graduate, student, person, specialist, teacher.

Введение. Информационная экономика испытывает потребность в специалистах, способных к самореализации, интеллектуально развитых, коммуникабельных, способных к самоанализу, самосовершенствованию в экономическом и культурном планах, готовых к обучению на протяжении всей жизни, способных меняться и подстраиваться под окружающую действительность.

В докладе ЮНЕСКО говорится об ужесточении требований предпринимателей к соискателям. Все большее значение приобретает квалификация, отраженная в документах, а реальные умения и навыки работника. Квалификация начинает ассоциироваться с конкретным набором знаний, навыков и умений, адаптированных к работе на конкретной должности с учетом сложившейся обстановки, готовности работника проявлять инициативу, умения работать в коллективе, способности к риску, готовности принимать решения в условиях неопределенности [2].

Сегодняшняя подготовка специалиста уже не может опираться на четкое соответствие образования требованиям, предъявляемых к соискателям для занятия конкретной должности. Соискателю недостаточно получить стандартизированный набор знаний, умений и навыков. Необходимо их адаптировать к работе в условиях неопределенности, к работе в условиях риска. Современный специалист должен уметь прогнозировать последствия принимаемых решений, быть готовым нести ответственность за допущенные просчеты и упущенную выгоду.

| Обучающиеся | Период исследования | ОКиК n=(15) | ХОиС n=(20) | СиОС |
|--|---------------------|----------------|----------------|-----------|
| Показатели $M \pm m$ | | | | |
| 1 курс | | | | |
| Юноши | В начале года | 21,0±2,66 | 10,2±2,87 | |
| | В конце года | 23,4±2,33 | 17,5±2,39 | |
| | t | 0,68 | 2,34 | |
| | P | >0,05 | <0,05 | |
| 2 курс | | | | |
| | | n=(7) | n=(8) | n=(16) |
| Юноши | В начале года | 5,5±2,22 | 9,1±2,82 | 9,6±2,17 |
| | В конце года | 8,5±1,88 | 16,6±1,74 | 11,4±2,59 |
| | t | 1,03 | 2,51 | 0,53 |
| | P | >0,05 | <0,05 | >0,05 |

По данным таблицы видно, что прирост результатов среди юношей 1 курса с ОКиК типом телосложения составил – 2,4 см, на 2 курсе – 3 см, с ХОиС типом прирост результатов среди юношей 1 курса составил – 7,3 см, на 2 курсе – 7,5 см, и со СиОС типом среди обучающихся 2 курса прирост составил – 1,8 см.

Выводы:

1. Проблема физического воспитания в подготовке младших специалистов уделяли внимание ряд авторов, однако из совокупности рассмотренных подходов построения ППФП единого мнения не найдено. Следует отметить, что смена социальной среды, социальных отношений привела к необходимости смены самих критериев оценки физической подготовленности с учетом морфофункциональных особенностей обучающихся и новых подходов их оценивания. Из сказанного становится очевидным то, что на сегодняшний день проблеме физического воспитания и физического развития подростков уделяется национальное и государственное значение. Так, Министерство образования РФ принимает ряд законов, которые направлены на создание условий, способствующих сохранению и укреплению физического здоровья обучающихся.

Реформирование системы образования привело к изменению содержания образовательной среды как по отдельным предметам учебных программ, так и в самой структуре построения образования. Таким образом, главной задачей правительства РФ в области физического воспитания является развитие физической культуры и спорта. Однако практически не уделяется внимание модернизации занятий по физической культуре с учетом типа телосложения обучающихся и дозированной нагрузке с учетом индивидуальных возможностей обучающихся ПТУЗ.

2. Результаты проведенного нами анализа динамики уровня развития гибкости, позволяет сделать некоторые частные выводы, установлено, что проводя занятия по предложенной методике с учетом типа телосложения обучающихся выявлена положительная динамика так у юношей 1 курса с ОКиК типом телосложения прирост составил – 16 %, с ХОиС – 36,5; среди обучающихся юношей 2 курса с ОКиК типом телосложения после педагогического эксперимента прирост в результатах составил – 42,85 %, с ХОиС типом телосложения – 93,7 % и со СиОС типом телосложения – 11,25 %.

Литература:

1. Аухадеев Э. И. Врачебный контроль в физическом воспитании детей и подростков с натально-обусловленными нарушениями в центральной нервной системе. автореф. дис. д-ра мед. наук / Э. И. Аухадеев. – М. 1992. - 50 с.
2. Богатов А. А. Типологические особенности энергетического обеспечения мышечной деятельности лыжников-гонщиков массовых разрядов: автореф. дис. канд. биол. наук / А. А. Богатов. – Ульяновск, 2000. - 22 с.
3. Бурчик М. В. Индивидуально-типологические особенности двигательной подготовленности учащихся старших классов / М. В. Бурчик, В. В. Зайцева, В. Д. Сонькин // Физическая культура индивида: Сборник научных трудов. – М. 1994. – С. 114-121
4. Единак Г. А. Особенности моторики юношей 16–17 лет, имеющих различные соматические типы / Г. А. Единак // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии: сб. науч. тр. – Москва. 1992. – № 1. – С. 28 – 33
5. Жуков О. Ф. Технология реализации индивидуально-типологического подхода в физическом воспитании школьников 14-17 лет / О. Ф. Жуков, С. П. Лёвушкин. Ульяновск: УлГУ. 2004. – 154 с.
6. Зайцева В. В. Биологические основы индивидуального подхода к охране и укреплению здоровья / В. В. Зайцева // Новые исследования. 2003. - № 1. – С. 36-52.
7. Зайцева В. В. Множественность нормы и шкалы оценки физических возможностей человека / В. В. Зайцева // Материалы международной конференции, посвященной 55-летию Института возрастной физиологии РАО. М. 2000. – С. 197-199.
8. Изаак С. И. Вероятностный подход к оценке типа конституции человека / С.И. Изаак // Биомедицинские и биосоциальные проблемы интегративной антропологии. СПб. 1999. – Вып. 2. - Т.2. – С. 119-122.
9. Кучин Р. В. Динамика морфологических и функциональных показателей у девочек разных соматотипов в возрастной период с 11 до 12 лет: автореф. дис. канд. биол. наук / Р. В. Кучин. Челябинск. 2001. – 17 с.
10. Лапицкая Е. М. Особенности физического развития школьников различных конституциональных типов, проживающих в Кольском Заполярье / Е. М. Лапицкая // Новые исследования. 2001. - № 1. – С. 131-140.
11. Марчик Л. А. Типологические особенности энергетического обеспечения мышечной деятельности мальчиков 7-8 лет. дисс. кан. биолог. Наук / Л. А. Марчик – Ульяновск. 1995. – 21 с.
12. Никитюк Б. А. Соматотип и спорт / Б. А. Никитюк // Теория и практика физической культуры. 1982. - № 5. – С. 26-28.
13. Никитюк Б. А. Факторы роста и морфо-функционального созревания организма / Б. А. Никитюк. М.: Наука, 1979. – 174 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

3. Государственные образовательные стандарты общего образования: Глоссарий. Внеурочная работа: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/index.php?page_id=50&op=word&wid=41.
4. Клиповое мышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learn.bdfoto.ru/?p=802>.
5. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р): [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3894>
6. Лоповок Л. М. Внеклассная работа по математике в 4 классе (методические рекомендации) / Л. М. Лоповок. – Ворошиловградский областной институт усовершенствования учителей. – Ворошиловград, 1988. – 36 с.
7. Педагогический словарь / под ред. И.А. Каирова. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1960. I том. – 775 с.
8. Электронная хрестоматия по методике преподавания математики: Информационно-справочная система: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fmi.asf.ru/library/book/mpm/14.html>.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат технических наук, доцент Падерин Владимир Николаевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. При подготовке технических специалистов в современных условиях огромное значение отводится авторитету и статусу педагога, которые должны основываться на знаниях, культуре, системе ценностей, а также личностных качествах. При этом сам студент должен обладать определенными качествами, такими как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Главной целью современного образования становится воспитание креативной личности. Для этого потребуется решить одну из важнейших задач высшей школы – сделать процесс обучения более индивидуальным и дифференцированным, позволяющим раскрыть способности студента. Формирование креативности должно основываться на значимых составляющих творческого потенциала - направленность, коммуникабельность, характер, рефлексия, опыте, интеллекте, психофизиологических качествах личности. Будет способствовать формированию креативности и применяемые в учебном процессе инновационные педагогические технологии – модульного, проблемного обучения, метод проектов, технологии креативного обучения, студентивные технологии, технологии сотрудничества. Важное значение для формирования креативности играет и развитие познавательного интереса студентов. Это предполагает развитие познавательной активности студентов, уделение внимания их мотивации к познанию. Для этого предполагается использовать

собственное математическое открытие. Главные требования к задачам, решаемым на математическом вечере, остались теми же – краткость решения, неожиданность результата, занимательность, приложимость теорий, связь с другими предметами.

Анализируя содержание материала, рассматриваемого на математическом празднике, замечаем, что в XXI веке нет уже той обязательной идеологической составляющей, в том числе атеистической, которая присутствовала в советской школе. Но большинство тем, рассматриваемых на таких мероприятиях, являются традиционными – биографии ученых-математиков, история развития науки, математика в жизни и в других науках. Необходимо также отметить, что в выборе биографий ученых-математиков, с которыми знакомят школьников на внеклассных мероприятиях, появилась склонность к национализации науки. Кануло в лету понятие советского ученого, и каждое государство постсоветского пространства пытается сделать акцент на национальной принадлежности ученого-математика. Выросший в последнее время уровень интеграции разнообразных знаний нашел свое отражение в содержании математического вечера через появление внеклассных мероприятий межпредметного характера.

Внеклассная работа по математике всегда отличалась от аналогичной работы на уроке своей эмоциональной насыщенностью. На математическом вечере положительные эмоции от общения с математикой, как и полвека назад, закрепляются средствами искусства, на нем обязательно звучит музыка, песни, стихотворения.

Выводы. Таким образом, с конца XX века до настоящего времени в той или иной мере изменились цели, формы, средства и содержание внеклассной работы. Наибольшего изменения претерпели формы этого вида деятельности. Анализируя их трансформацию, мы выделили несколько особенностей организации внеклассной работы по математике, в том числе, математических праздников, появившихся на современном этапе, и их причины. Первая особенность связана с учетом клиповости мышления современных школьников и обуславливает частую смену видов деятельности на празднике, появление новых форм проведения математического праздника. Вторая – с увлечениями современных школьников компьютерными играми, с использованием современной техники при подготовке к празднику. Третья особенность связана с контингентом участников вечера, с его массовым характером. Четвертая – с увеличением двигательной активности школьников. Еще одна особенность вызвана изменением с течением времени популярности некоторых профессий. Однако остались и инварианты математического вечера – цель возникновения и поддержание интереса к математике, традиционное содержание, типы заданий, использование стихотворений и других лирических отступлений на математическом празднике.

В дальнейшем мы планируем провести ретроспективный анализ такого аспекта внеклассной работы как олимпиадная подготовка по математике, работа в МАН.

Литература:

1. Балк М.Б. Математика после уроков: пособие для учителей / М.Б. Балк, Г.Д. Балк. – М.: Просвещение, 1971. – 462 с.
2. Внеклассная работа по математике в 4-5 классах / под ред. С. И. Шварцбурда. – М.: Просвещение, 1974. – 191 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

14. Никишин И. В. Программирование циклических нагрузок в занятиях студентов с учетом их индивидуальных особенностей. автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.04. - Москва. 1993. – 25 с.

15. Салимзянов Р. Р. Индивидуализация физической подготовки школьников 7-10 лет на основе учета особенностей телосложения и структуры моторики: автореф. дис. канд. пед. наук / Р. Р. Салимзянов. М. 2003. – 24 с.

16. Сонькин В. Д. Энергетика мышечной деятельности / В. Д. Сонькин // Физиология подростка / Педагогика, 1988. М. – С. 83-93.

17. Тамбовцева Р. В. Возрастные и типологические особенности энергетика мышечной деятельности: автореф. дис. д-ра биол. наук / Р. В. Тамбовцева. М. 2002. – 48 с.

18. Yedynak G. Physical rehabilitation of children with orthopedic foot deformities in children with amendments the musculo-skeletal system / G. Yedynak, K. Prusik // Journal of Health Sciences. – 2013. – Vol. 3(8). – P. 27 – 36.

Педагогика

УДК 796.012.2:796.323.2-051

ассистент кафедры здоровья и реабилитации Засека Мария Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

старший преподаватель кафедры спорта и физического воспитания Семенов Дмитрий Сергеевич

Таврическая академия (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

магистрант кафедры социальной педагогики и психологии Засека Константин Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ДИНАМИКА КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОК

Аннотация. В статье рассматриваются особенности динамики координационных способностей среди баскетболисток 1 курса ВУЗ.

Уделено внимание актуальной проблеме повышения качества игры в баскетбол среди женских команд.

В данной статье освещается игровая специализация юных баскетболисток, которая является составной частью педагогического процесса спортивной тренировки.

Следует отметить, что к основным требованиям в подготовке баскетболисток относится овладения арсеналом технико – тактических средств и специфических способов ведения игры. Практика показала, что

специализация по игровым функциям должна базироваться на приобретенных универсальных игровых навыках и совершенствования специфики навыков в избранной специализации. Установлено, что при специализации необходимо учитывать специфику игровой деятельности как в нападении, так и в защите, то есть предусмотреть комплексные требования, предъявляемые к баскетболистам различного игрового профиля.

В ходе исследования были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Уровень развития координационных способностей в начале и в конце учебного года определялся с помощью контрольных упражнений.

В педагогическом тестировании применялись следующие тесты для определения координационных способностей у баскетболисток:

1. Бег 10 м лицом вперед и 10 м спиной вперед (с).
2. Бег к пронумерованным набивным мячам (с)

Структура соревновательной деятельности в спортивных играх имеет сложный характер. Баскетболистки должны обладать высоким уровнем развития координационных способностей для повышения качества соревновательной деятельности. В связи с этим решение данной проблемы является актуальным.

Ключевые слова: баскетбол, координационные способности, баскетболистки, спортивные игры, соревновательная деятельность, ловкость.

Annotation. The article discusses the features of the dynamics of coordination abilities among the players of 1 course of University. Focus on the actual problem of improving the quality of the game of basketball among women's teams. This article highlights gaming specialization of young basketball players, which is an integral part of the pedagogical process of sports training. It should be noted that the basic requirements in the training of basketball players is mastery of the Arsenal of techniques and tactical tools and specific ways of doing games. Experience has shown that specialization in game functions should be based on universal gaming acquired skills and improvement of specific skills in the chosen specialization. It was found that the specialization necessary to consider the specifics of play activities both in attack and in defense, that is, provide comprehensive requirements for the players of different gaming profile. During research following methods were used: analysis of scientific-methodical literature, pedagogical testing, methods of mathematical statistics. The level of development of coordination abilities at the beginning and at the end of the school year was determined using control exercises. In the pedagogical tests were applied the following tests to determine the coordination abilities in basketball players:

1. Running 10 m forward and 10 m backward (с).
2. Run to the numbered stuffed balls (с)

In this regard, the solution to this problem is relevant.

Keywords: basketball, coordination ability, basketball players, sports games, competitive activity, agility.

Введение. Следует отметить, что на сегодняшний день в научно-методической литературе сформулировано множество определений понятия «координационные способности». Целесообразно отметить, что ранее авторы употребляли общее понятие «координация движений» согласно этому его

картинки), на другом – другой ученик (разукрасил картинку), затем третий – разместил их на плакате и т.д. Ушло то объединяющее начало, которое привносил совместный труд при подготовке к внеклассному мероприятию. Подготовка к празднику постепенно стала утрачивать черты коллективного творческого дела. Да и сам конкурс математических стенгазет стал постепенно вытесняться конкурсом презентаций.

Необходимо отметить, что в 70-е годы XX века математический вечер задумывался как отчет о работе кружка или факультатива и готовился в основном участниками этого кружка. Сейчас же кружковая работа как таковая в большинстве общеобразовательных учреждений отсутствует. Математический праздник сегодня не венчает собой систематическую внеклассную работу, а является ее эпизодическим видом. Современный учитель старается привлечь для подготовки математического праздника не только тех, кто хорошо знает математику (их обычно берут в команду для соревнования), а и других детей, которые могут при подготовке раскрыть свой потенциал и проявить таланты – оформителя, дизайнера, чтеца, певца, танцора, примера и т.д. При составлении сценария вечера учитель предполагает активность всех участников – и тех, кто на сцене, и болельщиков, подбирая такие задания, которые посильны любому, даже не сильно хорошо знающему математику, ученику. Это соответствует реализации одной из целей обучения математике в школе – учету индивидуальных особенностей школьников и раскрытию их творческого потенциала. Т.е. цель – выявление наиболее способных к математике учащихся и оказание им помощи – осталась для факультативных занятий, для математического праздника эта цель заменилась на следующую – увлечь математикой как можно большее число школьников, популяризировать математику.

В 90-е годы XX века среди разновидностей деловых игр, используемых во внеклассной работе, появились такие, которые отражают веяние времени. Это игры типа «математик – бизнесмен», «открытое акционерное общество», «биржа», «пресс-конференция», и т.д.. Они сменили на школьной сцене игры «строитель», «конструкторское бюро» и другие. Эти видоизменения вызваны естественными изменением престижности тех или иных профессий. Популярность профессий продолжает меняться и влечет появление деловых игр нового содержания.

Если рассмотреть в ретроспективе тематику математического вечера, содержание заданий, предлагаемых на нем, то можно отметить следующее. Естественно, достижения современной науки нашли свое отражение в выборе тематики математических праздников и в содержании материала, презентуемого на нем. Но эти изменения не столь значительны, так как тематика современных математических открытий настолько сложна, что не доступна для понимания широкому кругу школьников. Объяснить суть этих открытий популярно, не прибегая к математическим подробностям, удастся немногим популяризаторам науки.

Типы заданий, популярные в конце XX века, – кроссворды, ребусы, задачи, головоломки, загадки, софизмы – по-прежнему присутствуют на математическом празднике. Порой даже те же самые, которые отгадывали бабушки и дедушки нынешних школьников в 70-е годы. Этому есть логическое объяснение – математика является наукой, истины которой неизменны, и каждый школьник должен переоткрыть эту истину заново для себя, совершая

Учителя продолжают использовать во внеклассной работе и КВН, и брейн-ринг, и «Что? Где? Когда?», и «Самый умный», и «О, счастливчик», но эти телепрограммы уже почти не известны детям, поэтому преимущество построения математического соревнования по мотивам телевизионной игры сошли на нет. Ведь когда программа была популярной, правила игры были всем известны, их не нужно было объяснять. Желание участвовать в игре, похожей на телевизионную, было у школьников довольно большим. Теперь же правила приходится объяснять заново, так как дети не смотрят этих передач и понятны они только взрослым его организаторам.

Гораздо популярнее, чем телепрограммы, в среде стали школьников стали компьютерные игры. Поэтому педагоги, используя эту увлеченность школьников, начинают строить математические соревнования по мотивам компьютерных игр. Реальные игры по мотивам компьютерных имеют массу педагогических преимуществ. Естественно, что такие аналоги будут проигрывать компьютерным играм по спецэффектам, их реализация «в реальности» встретится со значительными организационными трудностями. Но конечная цель – возвращение детей из виртуальной реальности и стимулирование интереса к овладению знаниями – стоит того, чтоб такую попытку сделать. Кроме того, в таком формате игра приобретает и определенные преимущества. Во-первых, в ней участвуют реальные игроки, которые ощущают поддержку аудитории. Во-вторых, одноклассники «видят своих героев», что стимулирует последних к победе больше, чем полученные в виртуальной игре награды. В-третьих, в подготовке игры участвуют сами школьники, которые учатся находить и формулировать интересные вопросы. Кроме того, игроки во время реальной игры защищены от негативного влияния компьютеров на зрение, осадку и пр. Самое главное – такая игра не вызывает самого опасного последствия – привыкания, т.к. повторить ее по собственному желанию, чтоб отыгаться, невозможно. Игры, в которые играют в виртуальной реальности, часто имеют разрушительный характер, а построенные по их мотивам математические игры формируют навыки и умения, одобряемые обществом. Примерами таких игр могут быть разнообразные квесты, игры- стратегии, логические головоломки.

Компьютеры и другие гаджеты внесли свои изменения в виды заданий. Так, появились конкурсы такого типа: «расшифруй сообщение, если на клавиатуре были нажаты клавиши, но был включен английский язык» или «прочитай слово, если пользователь нажимал на такие-то клавиши с цифрами мобильного телефона».

Изменились не только формы, но и средства, используемые при подготовке и проведении математического праздника. Компьютер стал практически основным средством, вытеснив все другие ТСО. Это внесло свои изменения в подготовку и проведение математического вечера, как положительные, так и отрицательные. Значительно ускорился процесс написания или поиска сценариев для внеклассного мероприятия, подготовки наглядности и дидактического материала, эта наглядность стала более эстетичной, но при этом утратила свой индивидуальный колорит. Процесс подготовки к вечеру тоже ускорился. Так, например, выпуск математической стенгазеты, подготовки наглядности к празднику перестал требовать объединенный усилий группы школьников, это стало возможным сделать последовательно – на одном этапе потрудился один (нашел и распечатал

рассматривали с позиции одного из компонентов двигательного качества – «ловкости».

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы: Н. А. Бернштейна, Е. П. Ильина, В. И. Ляха, В. И. Филиппович, Е. Р. Яхонтова, в данных работах авторы обширно интерпретировали термин «ловкость» [1, с. 687; 2, с. 40; 3, с. 38; 4, с. 20; 6, с. 8; 7. С. 231].

Наряду с этим необходимо отметить, что ловкость – это:

- 1) умение точно соизмерять и регулировать пространственные, временные и динамические параметры движений;
- 2) способность формировать новые двигательные действия и успешно решать двигательные задачи, реагируя в ответ на быстрое изменение ситуации;
- 3) способность к формированию навыков под влиянием регуляции нервной системы.

Установлено, что подобные классификации и определения понятия «ловкости» привели к активному применению и использованию в науке и практике более полного понятия – «общие и специфические координационные способности».

Принципиально новое обоснование ловкости дает Н. А. Бернштейн он констатировал, что любое двигательное действие представляет собой сложный рефлекторный процесс, каждый элемент которого протекает строго координационно. При этом Н. А. Бернштейн раскрывал понятие «общей координации движений», которое составляет основу большинства современных теоретических представлений об управлении произвольными движениями, и до настоящего времени является одним из самых распространенных и общепризнанных: координация движений есть не что иное, как преодоление избыточных степеней свободы органов движений человека, т.е. превращение их в управляемые системы [1, с. 654]

С учетом вышеуказанных мнений авторов, представляется возможным отметить, что наиболее часто в научно-методических работах встречаются следующие виды специфических координационных способностей баскетболистов. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1

| | |
|---|--|
| Кинестетические способности – дифференцирование пространственных, временных и силовых параметров движений | Способность к динамическому равновесию |
| | Специфические виды координационных способностей в баскетболе |
| Способность к перестроению движений | Способность к реагированию |

Формулировка цели статьи. Определить динамику уровня развития координационных способностей у баскетболисток ВУЗ Для решения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. На основании литературных источников изучить и раскрыть понятия «ловкость» как физическое качество.

2. Определить уровень развития координационных способностей у баскетболисток 1 курса ВУЗ.

Изложение основного материала статьи. В исследовании использовались следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Педагогическое тестирование проводилось на базе Гуманитарно-педагогической академии Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского в г. Ялте, в котором принимали участие 15 баскетболисток 1 курса.

Баскетболистки Гуманитарной академии занимались 2 раза в неделю по 1,5 часа, в тренировочный процесс был направлен на развития координационных способностей, так на тренировках применялись следующие упражнения:

1. Броски в кольцо со средней дистанции.
2. Передачи мяча двумя руками в парах.
3. Передачи одной рукой под ногой.
4. Передачи в парах. выполнять двумя руками после передачи выполнить поворот на 360°.
5. Передача двумя руками от груди вращения мяча вокруг себя.
6. Выполнять передача мяча вверх – присед словить мяч без касания мяча пола.
7. Передача вверх, ловим сзади за спиной двумя руками.
8. Выполнять передачи правой левой рукой (стараться не уронить мяч) ловля мяча одной рукой.
9. Ведение мяча с элементами жонглирования;
10. Низкое ведение на месте с поворотом вокруг своей оси: правой рукой – против часовой стрелки, левой – по часовой стрелке.
11. Броски из под кольца, правой, левой рукой.
12. Передачи двумя руками с низу и прямой рукой сбоку.
13. Выполнять вышагивание вправо, влево постепенно добавлять обманные движения.
14. Прыжки с изменением направления движения (влево-вправо) с продвижением вперед и остановкой на опорной ноге в течение 2–4 с. При выполнении упражнения не терять равновесия. Упражнение выполняется с продвижением прыжками вперед.
15. Передачи мяча у стены в парах со сменой мест. Выполняются одним мячом.
16. Ходьба на руках: с катанием мяча перед собой. Партнер поддерживает ноги.
17. Из положения сед ноги вместе начать ведения мяча по сигналу встать не прекращая ведения и сделать ускорение на 15 м.
18. На пару один мяч один игрок начинает катать мяч по полу вокруг себя восьмеркой, а второй пытается этот мяч забрать.

интересна быстрая смена изображений, действий, видов деятельности. И если мы ставим целью сделать внеклассную работу по математике интересной для этих детей – то мы не можем не учитывать их особенности. Во-первых, для них всё нужно визуализировать, любая информация должна быть наглядной. Во-вторых, всё нужно делать быстро. Скорость работы становится важна как никогда.

Первая ступенька возникновения интереса – появление положительных эмоций от общения с математикой. Немаловажным фактором долговременности приятных ощущений от общения с математикой на внеклассном мероприятии служит необычность происходящего на сцене и в зрительном зале. Поэтому учителя и стараются изобретать все новые и новые формы проведения математического праздника в рамках предметной недели, стараются сделать этот праздник зрелищным и необычным. Сценарии стали писаться так, чтобы они не требовали длительных репетиций, в них предусмотрено больше экспромта, чем готовых, заранее отрепетированных действий. И это снова объясняется тем, что современное поколение школьников «быстрее принимает решения, не любит возвращаться к одному вопросу несколько раз» [4].

В методических рекомендациях по проведению математических вечеров в 70-е годы указывалось, что детям необходима постоянная активная деятельность. Здесь под активной деятельностью подразумевалась именно мыслительная деятельность. На современных математических праздниках нередки задания, когда школьники параллельно с выполнением математических действий должны проявлять двигательную активность – прыгать, приседать, бегать и т.д., что вполне соответствует особенностям современных детей.

Кроме ускорения темпа работы на математическом празднике и увеличения динамичности этого мероприятия, можно отметить появление и совершенно новых форм внеклассной работы, которых не было в XX веке. К ним можно отнести математические проекты. Отчеты об их выполнении, сопровождаемые презентациями и театрализованными действиями получили значительное распространение, начиная с 2000-х годов.

Наш ретроспективный анализ показал, что много сценариев математических вечеров в 70-80-е годы было составлено по мотивам современных популярных телепередач, среди которых «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», «КВН». В 2000-е годы список таких телевизионных игр на телевидении расширился. Появились интеллектуальные программы и для взрослых, и для детей. Параллельно с этим во внеклассной работе по математике возникают свои «Поле чудес», «О, счастливчик», «Своя игра» «Самый умный», «Слабое звено» и др. Примерно с 10-х годов XXI века на телевидении стали популярными не интеллектуальные игры, а различные шоу. Шоу «Два рояля», «Танцы со звездами», «Угадай мелодию» и др. творческие педагоги пытались обыграть, чтобы идти в ногу со временем, и предлагали школьникам поиграть в «Математику со звездами» (роль «звезд» играли математики прошлого), угадать теорему по нескольким словам либо угадать мелодию, содержащую число или математический термин. Но на современном телевидении на смену этим шоу пришли совершенно другие, долговременные – это «Мастер-шеф», «Орел и решка», «Супермодель», «Барышня-крестьянка» и пр., которые уже невозможно обыграть на математическом празднике.

Проанализировав сценарии внеклассных мероприятий по математике, опубликованные в педагогической прессе и в специальных тематических пособиях для учителей с 60-х годов XX века до современности, сделаем сравнительный анализ внеклассных мероприятий в 60-е и 2000-е годы и попытаемся выяснить причины видоизменения форм этих мероприятий. Рассмотрим только те мероприятия, которые ранее назывались математическими вечерами, а нынче – математическим праздником.

В 60-70-е годы XX века одним из распространенных видов деятельности на внеклассном мероприятии были доклады об ученых, о развитии математики и т.п.. На современном этапе такие сообщения заменены презентациями, сценками, мини-спектаклями, которые являются более зрелищными и предполагают частную смену действий.

Основной причиной появления более динамичных форм работы на математическом празднике можно считать изменившийся стиль мышления детей и подростков. Изучая данные психологов о современном поколении школьников, остановимся на таких характеристиках, которые объясняют их интересы, особенности обучения, служат предусловиями видоизменения форм работы с ними. Современные школьники выросли не на книгах, а на телевидении и гаджетах. Это способствовало возникновению нового стиля мышления, который в психолого-педагогической литературе характеризуют как клиповое. Человек, выросший на гаджетах, привыкает к постоянной смене сообщений и требует новых. «Усиливается желание искать цепляющие заголовки и вирусные ролики, слушать новую музыку, «чатиться», редактировать фотографии и так далее» [4]. Эта привычка отражается и на восприятии школьниками учебной информации.

Молодые люди сегодня по-другому воспринимают новый материал: очень быстро и в другом объеме. Считается, что за последний век скорость изменений вокруг человека увеличилась в 50 раз. Вполне естественно, что возникают и другие способы переработки информации. Тем более, что они поддерживаются с помощью телевизора, компьютера, интернета. У современных школьников очень большая скорость включения. Они обладают возможностью одновременно читать, посылать смс, звонить кому-то – в общем, делать многие вещи параллельно. И ситуация в мире такова, что таких людей требуется все больше. Потому что сегодня замедленная реакция при любой квалификации не является положительным качеством. Только некоторым специалистам и в исключительных ситуациях необходима работа с большим объемом информации. Быстрая реакция, пусть и не достаточно точная, в большинстве случаев сейчас важнее. Все ускорилося. Сейчас главный показатель – скорость. И современные дети в большинстве своем очень подвижные [4].

Среди детей и подростков в современной школе распространен синдром дефицита внимания и гиперактивность. Они предпочитают смотреть, а не читать. Они не могут долго концентрироваться.

Дети, выросшие в эпоху высоких технологий, по-другому смотрят на мир. Их восприятие – не последовательное и не текстовое. Они видят картинку в целом и воспринимают информацию по принципу клипа. Это подтверждено многими психолого-педагогическими экспериментами [4].

Именно учет особенностей современных детей с клиповым мышлением обуславливает видоизменение форм внеклассной работы. Современным детям

Для определения уровня развития координационных способностей у баскетболисток применялся тест «бег 10 м лицом вперед и 10 м спиной вперед» в тесте учитывается время преодоления дистанции с точностью до 0,01 секунды, а также разница между бегом спиной вперед и лицом вперед. Результаты тестирования в начале и в конце учебного года приведены в таблице 2.

Таблица 2

| Девушки (n=15) | Период исследования | Показатели $M \pm m$ |
|-------------------|---------------------|----------------------|
| | В начале года | 1,11±0,12 |
| В конце года | 0,74±0,11 | |
| t | 2,14 | |
| p | <0,05 | |

Из данных таблицы видно, что выявлена положительная динамика развития координационных способностей у баскетболисток 1 курса. так разница между результатами составила 0,37 с.

Координационные способности, которые характеризуются точностью управления силовыми, пространственными и временными параметрами и обеспечиваются сложным взаимодействием центральных и периферических звеньев моторики на основе обратной афферентации (передача импульсов от рабочих центров к нервным), имеют выраженные возрастные особенности.

Так для определения пространственно – временных характеристик использовался тест «бег к пронумерованным мячам».

Методика проведения теста. испытуемый стоит перед набивным мячом (4кг). Позади него на расстоянии 3 м и в 1,5м друг от друга лежат в кружках 5 набивных мячей (3кг) с цифрами от 1 до 5 (расположение произвольное). Тренер называет цифру, испытуемый поворачивается на 180 градусов, и бежит к соответствующему набивному мячу, касается его и возвращается назад к мячу 4 кг. Как только он коснется мяча 4 кг, исследователь называет другую цифру и т.д. Упражнение заканчивается после того, как испытуемый 3 раза его выполнит и после этого коснется мяча весом 4 кг. Схематично методика представлена на рисунке №1.

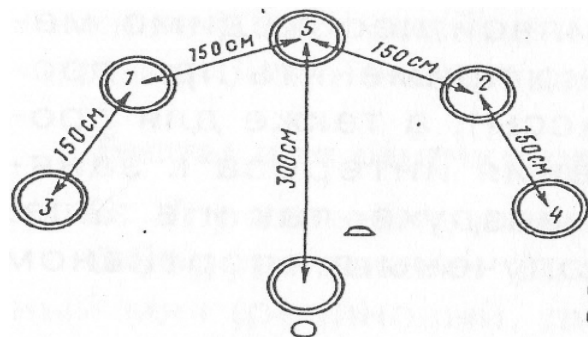


Рис. 1 Схема теста «бег к пронумерованным мячам»

Результаты баскетболисток 1 курса в тесте «бег к пронумерованным мячам» представлены в таблице 3.

Таблица 3

| Девушки (n=15) | Период исследования | Показатели $M \pm m$ |
|-------------------|---------------------|----------------------|
| | В начале года | 15,9 \pm 1,16 |
| | В конце года | 12,7 \pm 0,79 |
| | t | 2,15 |
| | p | <0,05 |

Из данных таблицы видно, что выявлена положительная динамика развития координационных способностей у баскетболисток 1 курса. так разница между результатами составила 3,2 с.

Выводы:

1. Результаты проведенного нами теоретического анализа и обобщение литературных источников позволяет конкретизировать понятие «координационные способности в баскетболе», под которым понимается: умение баскетболиста экономно и находчиво управлять движениями своего тела в совокупности с высоким уровнем развития специфических видов КС: к реагированию, к перестроению двигательных действий, к динамическому равновесию, к дифференцированию пространственных, временных и силовых параметров движений при решении психологически-сложных и неожиданных игровых ситуаций, в условиях высокой активности и противодействий соперников.

2. Результаты проведенного нами анализа динамики уровня развития координационных способностей, позволяет сделать некоторые частные выводы, установлено, что применяя в тренировочном занятии предложенные упражнения у баскетболисток 1 курса Гуманитарно-педагогической академии Крымского федерального университета «им. В. И. Вернадского» выявлена

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

математике с коллегами. Подтверждением этому являются регулярно появляющиеся в сети Интернет разработки внеклассных мероприятий по математике на различных ресурсах, например «Инфоурок», «1 сентября», а также в персональных сайтах учителей. Среди них Г.Г.Вазинская, С.В. Виноградова, Т.Л. Корниенко, И.С. Маркова, А.В. Фарков и многие другие. Практически в любой публикации, посвященной организации внеклассной работы, говорится о целях этой работы. Основной целью авторы называют повышение интереса учащихся к изучению математики; а в 70-е - 80-е годы среди прочих целей указывались такие: «пропаганда успехов математики, в том числе в нашей стране; выявление наиболее способных к математике учащихся и оказание им помощи» [6, с. 3], «накопление определенного запаса математических фактов и сведений, умений и навыков, дополняющих и углубляющих знания, приобретаемые в основном курсе» [2, с. 5]. По нашему мнению эти цели не теряют актуальности и на современном этапе. В большинстве своем их можно назвать предметными целями, так как в их формулировке чувствуется преобладание знаниецентричной парадигмы, преобладавшей во второй половине XX века в советской школе. В XXI веке появляются метапредметные и личностные цели как учебной, так и внеклассной работы по математике. Среди них можно назвать формирование компетентностей обучающихся, универсальных учебных умений, личностное развитие школьника.

Одна и та же цель, декларируемая в разные годы, по-разному находит свое отображение в содержании внеклассной работы. К примеру, первая цель внеклассной работы – поддержание интереса. То, что было интересно школьникам в 70-е годы XX века, может не вызвать даже малейшей заинтересованности у современных учащихся и оставит их равнодушным. К примеру, в книгах о мотивации учащихся 70-х годов находим, что сообщение о полете в космос, и связанная с ним задача на вычисление объема спутника значительно мотивирует учащихся, а сегодня полеты в космос – явление чуть ли не повседневное, и задача такого содержания не будет иметь никаких преимуществ перед другими задачами в качестве повышения мотивации школьников.

Все формы внеклассной работы можно разделить на постоянные (систематические) и временные. Это деление сохранилось и по настоящее время. Среди постоянных форм внеклассной работы в 70-е – 80-е годы XX века значительное место занимали математические кружки и факультативы.

С 60-х годов прошлого столетия повсеместно начинают проводиться математические олимпиады, поэтому подготовка к ним во второй половине XX века становится еще одним видом внеклассной работы о математике. Работа с одаренными детьми организовывалась в том числе и в летних математических школах. Значительное место занимала школьная математическая печать – выпуск математических стенгазет. В 60-е -70-е годы значительное место в системе внеклассной работы по математике занимало внеклассное чтение и математические сочинения. На современном этапе читающие школьники стали встречаться значительно реже, и эта форма работы постепенно утратила свою актуальность. Среди временных форм была и такая форма внеклассной работы как математический вечер. В современной школе она приобрела другое название – математический праздник.

математического образования является прямой наследницей этой системы. Вместе с тем, профессия педагога требует постоянного творческого поиска, самосовершенствования, повышения профессионального уровня. Периодический анализ исторического опыта работы педагогов, осмысление и использование лучших образцов в практике преподавания математики, изучение истории становления методических правил, открытий и находок, видоизменения форм учебной и воспитательной работы со школьниками и служит источником совершенствования методического мастерства учителя математики.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – выявить трансформацию основных подходов к организации внеклассной работы по математике на примере одной из форм – математического праздника, ее целей и задач, средств, содержания и форм с 70-х годов XX века по настоящее время, проанализировать причины этих изменений.

Изложение основного материала статьи. В 70-е годы внеклассной работе по математике были посвящены пособия известных методистов-математиков Л. М. Лоповка, А.С. Чеснокова, М.Б. Балка, С.И. Шварцбурда, Е.А. Дышинского, В.П. Труднева и других, которые по своему содержанию остаются актуальными и с успехом используются современными учителями математики.

Анализ, в том числе ретроспективный (с 60-х годов XX века по настоящее время), нормативных документов, научно-педагогической, методической литературы [3; 7 и др.] относительно понятия «внеклассная работа» показал, что определение данного понятия как специально организованных и целенаправленных форм организации деятельности обучающихся во внеурочное время, которые проводятся школой для углубления и расширения знаний, совершенствования умений и навыков по различным предметам, развития индивидуальных способностей обучающихся, а также как организация их разумного отдыха, практически во всех источниках рассматривается либо как синонимичное понятиям «внеурочная деятельность», «внеурочная работа», либо как частный случай последних понятий. Так, в [7] приводится такое определение: «внеурочная работа, внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе и профтехучилище, одна из форм организации свободного времени учащихся». Не вдаваясь в лингвистический анализ, будем считать термин «внеклассная работа» синонимом термина «внеурочная работа».

В качестве базового определения понятия «внеклассная работа по математике», которое является частным случаем понятия «внеклассная работа», мы возьмём из [8], где отмечено, что это «необязательные систематические занятия учащихся с преподавателем во внеурочное время» и является одной из форм индивидуализации обучения математике. Такая форма имеет множество проявлений: дополнительные занятия с одарёнными и отстающими обучающимися (как бы продолжение уровневой дифференциации), подготовка олимпиадников и МАНовцев, кружковая работа, а также мероприятия, способствующие поддержанию интереса к математике у всех обучающихся (математические праздники, недели математики и т.д.).

Внеклассная работа всегда считалась одним из важных видов деятельности учителя математики. Современные учителя математики и методисты активно делятся своим опытом организации внеклассной работы по

положительная динамика в двух тестах об этом свидетельствуют достоверные различия ($p < 0,05$).

Литература:

1. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений: Избранные физиологические труды Текст. / Н.А. Бернштейн. — М.: Издательство Московского психолого-социального института и др., 2004. 687 с.
2. Ильин Е. П. Особенности забывания пространственных эталонов движения в связи с балансом нервных процессов Текст. / Е.П. Ильин // Психофизиология. JL, 1979. - С. 39-46.
3. Ильин Е. П. Практикум по психофизиологии: Методические указания к изучению психомоторики Текст. / Е.П. Ильин. Л., 1980. - 87 с.
4. Ильин Е. П. Свойство баланса но величине возбуждения и торможения и методы его изучения Текст. / Е.П. Ильин. Там же, С. 37-57.
5. Ильин Е. П. Структура психомоторных способностей Текст. / Е.П.Ильин // Психомоторика. Л., 1976. - С. 4-22.
6. Лях В. И., Мейксон, Г.Б., Кофман, Л.Б. Возможные направления работы. Концепция перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе / В.И. Лях, Г.Б. Мейксон, Л.Б. Кофман // Физическая культура в школе-1991, - №6. - С. 3-8
7. Филиппович В. И. О зависимости формирования двигательного навыка от времени подачи корректирующей информации Текст. / В.И. Филиппович, Э.А. Петросян // Вопросы психологии. 1974. - №2. – 231 с.
8. Яхонтов Е. Р. Физическая подготовка баскетболистов: учебное пособие / Е.Р. Яхонтов; Федеральное агентство по физ. культуре и спорту, С. - Петерб. гос. ун-т физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта; Высшая школа тренеров по баскетболу. – 4-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Олимп, 2008. – 134 с.
9. Яхонтов Е. Р. Теоретическое обоснование введения в научно-методический обиход спортивных игр понятия «ситуационная техника» / Е.Р. Яхонтов // Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Смоленск, 2006. – С. 242–254

УДК: 37:316.723

преподаватель Ибрагимова Лейля Сейтмететовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

старший преподаватель Куркчи Эмиль Усеинович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В данной статье рассмотрено суть интерактивного обучения, раскрыты вопросы интерактивных методов обучения на уроках технологии.

Ключевые слова: методы, урок, технология, ученик, обучение.

Annotation. This article describes the essence of the interactive training covers matters of interactive teaching methods with technology in the classroom.

Keywords: methods, lesson, technology, student, learning.

Введение. Суть интерактивного обучения: учебный процесс организован так, что всех участников привлечены к процессу познания, формирование заключений, создание определенного результата, где каждый вносит индивидуальный вклад, обменивается знаниями, идеями, способами деятельности. Происходит этот процесс в атмосфере доброжелательности и взаимоподдержки. Это позволяет не только получить новые знания, но и развивает познавательную деятельность, переводит ее в более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивное обучение позволяет решить сразу несколько задач: развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между участниками процесса, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку заставляет работать в команде, прислушиваться к мнению каждого. Использование интерактива снимает нервное напряжение, дает возможность менять формы деятельности, переключать внимание на основные вопросы.

Изложение основного материала статьи. В современном учебно-воспитательного процесса присущи преобладание вербальных методов обучения и воспитания, недооценка значения общения школьников для решения ведущих задач и задач на уроках технологии, отсутствие интересных для учащихся форм и методов организации учебной деятельности. Поэтому насущной потребностью современной системы образования в преподавании технологии - является внедрение новых форм и методов обучения и воспитания, обеспечивающих развитие личности каждого школьника.

Решению этой проблемы способствует внедрение интерактивных технологий обучения на уроках технологии. Именно они эффективнее, чем другие педагогические технологии, способствующие интеллектуальному, социальному и духовному развитию школьника, готовность жить и работать в гуманном, демократическом обществе [3].

УДК: 372.851

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики Панишева Ольга Викторовна

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко (г. Луганск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Овчинникова Марина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ФОРМ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (СО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА ДО НАЧАЛА XXI ВЕКА)

Аннотация. В статье проанализировано видоизменение форм внеклассной работы по математике одной из математического праздника и связанных с ним мероприятий. Авторы отмечают изменение темпа проведения праздника, увеличение динамичности проведения внеклассных мероприятий, объясняя это учетом особенностей мышления современных школьников. Отмечается появление на школьной сцене игр, написанных по мотивам компьютерных игр взамен играм по мотивам телепрограмм. Существенные изменения связаны с широким использованием компьютерной техники при подготовке и проведении внеклассных мероприятий. Отмечены также инварианты математического вечера, среди которых цели работы, содержательная составляющая праздника, виды заданий и требования к ним, эмоциональная насыщенность мероприятий.

Ключевые слова: внеклассная работа по математике, математический праздник, формы работы, клиповое мышление.

Annotation. The article presents the analysis of the transformational process of the types of the extra-curricula activities in Mathematics. The authors of the article draws the readers' attention to the various changing trends, such as: the tempo of the festive activities, raise of the dynamics of the extra-curricula activities, which are caused by modern students thinking process peculiarities. The author also notices the fact that the festive activities on stage include the plays written on the basis of the computer games opposed to TV shows. Major changes are caused by the extensive use of the technology within the process of the extra-curricula activities preparation as well as the activities themselves. The article also presents invariants of the mathematical festive activities with goals and objectives, content, tasks types and their requirements as well as emotional intensity provided.

Keywords: Extra -curricula activities in mathematics, mathematical festive activities, types of activities, clip thinking

Введение. В соответствии с Концепцией развития математического образования [5] использование современными педагогами сложившегося в XX веке опыта математического образования и науки, а также необходимость сохранения традиций и достоинств советской системы математического образования является одной из важнейших задач. Современная система

Литература:

1. Базарный, В.Ф. Здоровые дети – будущее нации! / В. Ф. Базарный // Народное образование. – 2013. – № 2. – С. 15-21.
2. Башмаков, М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Информационная среда обучения / Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. – СПб.: Свет, 1997. – 616 с.
3. Береговой, Я. Школа угрожает здоровью детей. Как их защитить / Я. Береговой // Народное образование. – 2001. – № 8. – С. 223-232.
4. Дрофа, В.М. Образовательная среда как объект управления [Электронный ресурс] / В.М. Дрофа. – Режим доступа: http://ooipkro.nm.ru/Text/t10_72.htm.
5. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М.: Педагогика – Пресс, 2000. – 382 с.
6. Елькова, Л.С. Моделирование психолого-педагогических условий формирования здоровьесберегающего пространства ВУЗа / Л.С. Елькова // Здоровье нации – основа процветания России: материалы науч.-практ. конгрессов IV Всерос. форума. – М., 2008. – Т. 2: Здоровье нации и образование. – С. 48-50.
7. Иванов, А.В. Культурная среда современной школы / А.В. Иванов // Педагогика. – 2006. – № 10. – С. 50-55.
8. Круцевич, Т. Физическое воспитание как социальное явление / Т. Круцевич, В. Петровский // Наука в олимп. спорте. – 2001. – № 3. – С. 3-15.
9. Ломоносов, М.В. Избранная проза / М.В. Ломоносов. – М.: Сов. Россия, 1986. – 541 с.
10. Минаев, С.В. Реабилитация детей и подростков с деформациями и заболеваниями опорно-двигательного аппарата: учеб.-метод. пособ. / В. Минаев, В.П. Пожарский, С.А. Егорова. – Ставрополь: СГМА, 2006. – 59 с.
11. Морозова, А.А. Здоровьесберегающая среда образовательного учреждения / А.А. Морозова // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 2. – С. 45-46.
12. Подгорная, О.Е. Проектирование здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы средствами личностно-ориентированного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Ефимовна Подгорная. – Тирасполь, 2005. – 211 с.
13. Силантьева, Т.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в общеобразовательной школе / Т.Н. Силантьев // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 61-64.
14. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М. АРКТИ, 2003. – 270 с.
15. Хуторской, А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении / Андрей Викторович Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 1 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0901.htm>.
16. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Б.Д. Эльконин. – М.: Academia, 2001. – 141 с.

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

В. Сухомлинский говорил, что школа должна быть не хранилищем знаний, а средой мысли. Тогда предмет, который преподает учитель, становится не конечной целью его деятельности, а средством развития ребенка.

Сущность интерактивных методов заключается в том, что учебный процесс происходит при условии постоянного активного взаимодействия учащихся. На уроках необходимо быть организатором процесса обучения. Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем. Оно эффективно способствует формированию навыков и умений, выработке ценностей, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия.

Во время интерактивного обучения учащиеся учатся быть демократическими, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать продуманные решения, воспитываются чувства толерантности.

Интерактивное обучение существенно влияет на сознание и чувства личности с целью воспитания компетентного и ответственного ученика, который является свободным и одновременно законопослушным, высоко нравственным, социально и политически активной личностью, полноправным членом школьного коллектива; формирование у учащихся общественных взглядов, чувств и убеждений, должного поведения, единства слова и дела.

Интерактивные упражнения на уроках технологии сориентированы на:

- развитие принадлежности мышление школьников, определенной самостоятельности мнений: побуждают учащихся к высказыванию своего мнения, стимулируют выработку творческого отношения к каким-либо выводам, правил и тому подобное. Некоторые из интерактивных упражнений (например, «Работа в парах», «Работа в группах», «Карусель», «Поиск информации» и другие), направленные на самостоятельное осмысление материала, помогают задуматься («действительно Ли это так?»), исследовать факты, проанализировать алгоритм решений, понимать их суть, проверить и себя и своего товарища, найти ошибку;

- развитие сопротивления к внушению мыслей, образцов поведения, требований других: побуждают учащихся к отстаиванию собственного мнения, создают ситуацию дискуссии, столкновения мнений. Закрепление упражнений «Анализ ситуации», «Решение проблем», учат детей противостоять давлению большинства, отстаивать свое мнение. Обнаружить ошибку в суждениях, ответах, указать за нее и доказать это побуждает задания, где учитель допускает ошибки. Когда в заданиях имеется определенная проблемная ситуация, то решение их в условиях интерактивных технологий активно стимулирует деятельность мышления, направленная на преодоление противоречия, недоразумений. Через столкновение взглядов ученики постигают суть, причины действий, поступков;

- выработка критического отношения к себе, умение видеть свои ошибки и адекватно относиться к ним; способствуют развитию таких умений, как видеть положительное и отрицательное не только в действиях товарищей, а и в собственных; сравнивать себя с другими и тщательно себя оценивать. Эти упражнения способствуют самопознанию личности и на этой основе взаимопонимания учителей и учащихся и пониманию школьниками требований и критических замечаний учителя. А понимание собственных действий является необходимым для формирования дисциплинированному

поведению. Благодаря правильному, адекватному осознанию не только положительного, но и отрицательного в собственном поведении, действиях, обучении возникает критическое отношение к себе, что необходимо прежде всего для восприятия других требований;

– развитие поисковой направленности мышления, стремлению к нахождению лучших вариантов решения учебных задач: предусматривают упражнения, которые ставят детей в реальную ситуацию поиска. Иногда они предлагают нестандартные выходы из ситуаций, которые мы, взрослые, часто отбрасываем как нереальные, невозможные. Такой категориальный подход к идеям ребенка тормозит в ней желание делиться собственными идеями, подрывает веру в свои возможности. В процессе интерактивных упражнений «Умственный штурм», «Круг идей», «Решение проблем», «Незаконченные предложения» принимаются все мнения детей как реальные, так и вымышленные. Упражнение «Поиск информации» учит школьников самостоятельно работать с дополнительной литературой, дает возможность найти факт, который может отрицать то, что раньше принималось как неоспоримое. Следовательно, это дает возможность для развития умственного скепсиса относительно существующих правил, выводов, мыслей;

– интерактивные упражнения направлены на развитие умения находить общие решения с одноклассниками; на повышение интереса школьников к изученному материалу [1].

Одним из упражнений на уроках технологии можно применить «Мозговой штурм». Это эффективный метод коллективного обсуждения, поиск решений путем свободного выражения мнений всех участников. Как показывает практика, путем «мозгового штурма» всего за несколько минут можно определить десятки идей.

На уроке называю тему дискуссии и приглашаю учащихся принять участие в обсуждении путем «штурма», который организую по следующим этапам:

1. Все участники предлагают идеи по решению поставленной проблемы.
2. Идеи записываются на доске.
3. Если группа считает количество поданных идей достаточным, запись их прекращается.
4. После того как почти все идеи собраны, они группируются, анализируются и отбираются.

5. Выбираются те, которые могут помочь решить затронутую проблему.

Во время проведения «мозгового штурма» придерживаюсь таких правил:

1. собираю как можно больше идей по решению задачи или проблемы;
2. заставляю работать воображение учащихся, не отвергая ни одной идеи;
3. подаю несколько своих идей или развиваю идеи других;
4. не обсуждаю и не критикую идеи других.

Кооперативное обучение – это форма организации обучения в малых группах.

Стоит остановиться на положительных сторонах кооперативного обучения как одного из ведущих в системе интерактивного обучения, где каждый должен помогать, получать помощь от другого. Каждый принимает участие в кооперативной творчестве, то есть каждая группа выполняет часть общего задания, что целесообразно при изучении большого по объему материала.

ученых находим, что образовательное пространство (в том числе и здоровьесберегающее) трактуется как совокупность образовательных сред [12].

Соответственно, здоровьесбережение учащихся является тем специфическим социальным явлением, которое направлено на создание условий для успешной образовательной деятельности с сохранением и укреплением здоровья участников учебно-воспитательного процесса. Именно поэтому необходимо реформировать учебно-воспитательный процесс, так, чтобы определить новые средства поощрения и стимулирования физической активности учащихся, которые помогли остановить ухудшение состояния их здоровья. Это невозможно сделать без формирования у молодежи культуры здоровьесбережения как мировоззренческой ориентации и природо-соответствующей здоровьесберегающей образовательной среды.

Выводы. Итак, приходим к выводу, что получение учащимися знаний, умений и навыков о сохранении и укреплении как собственного здоровья, так и здоровья окружающих людей, является содержательной линией системы учебных предметов и задачей учебно-воспитательного процесса, а следовательно, составляющей образовательной среды учеников.

Кроме этого, анализ педагогической литературы показал, что существует немало подходов, в рамках которых исследуется образовательная среда. Однако в отечественной педагогической теории и практике недостаточно глубоко обоснованы сущностные характеристики учебной и учебно-исследовательской здоровьесберегающей среды, отсутствуют исследования о влиянии образовательной среды на формирование целостности сознания учащихся в отношении собственного здоровья. Организация образовательной здоровьесберегающей среды и изучение ее влияния на становление, самосовершенствования личности человека остается актуальной не только социальной проблемой, но и проблемой современной педагогики.

Соответственно, формирование здоровьесберегающей образовательной среды в начальной школе должно реализовываться через такие направления учебно-воспитательной деятельности как:

- создание условий для укрепления здоровья школьников и их гармоничного развития, формирование знаний об основах здорового образа жизни;
- организация учебно-воспитательного процесса с учетом его психологического и физиологического воздействия на организм ученика;
- разработка и реализация учебных программ по формированию у учащихся здоровьесберегающей компетенции, культуры здоровья и профилактике вредных привычек;
- коррекция нарушений здоровья с использованием комплекса различных оздоровительных мероприятий;
- медико-психолого-педагогический мониторинг состояния физического и психического здоровья, а так же духовно-нравственного развития школьников;
- функционирование службы психологической помощи учителям и ученикам по преодолению стрессов, тревожности и т.д.;
- использование методов и приемов организации совместной деятельности учителей, учеников и их родителей, а так же общественности;
- осуществление контроля за соблюдением санитарно-гигиенических норм организации учебно-воспитательного процесса, нормирование учебной нагрузки и профилактики утомляемости учащихся.

среда» (А.С. Макаренко). А представители педагогики обосновывали различные концептуальные идеи относительно положительного влияния образовательной среды на развитие ребенка.

На развитие педагогики среды особенно повлиял прагматизм. Так, Дж. Дьюи как сторонник прагматизма исследовал свободное воспитание ребенка в образовательной среде. Среду ученый рассматривал не только как физическое окружение человека. Ученый писал: «Все объекты, взаимодействуя с которыми человек становится отличным от других, – это и есть его окружающая среда» [5, с. 172].

Анализируя влияние образовательной среды на ребенка, Дж. Дьюи отмечал, что единственным способом управления образованием детей является контроль над средой: «Мы воспитываем не напрямую, а с помощью среды или мы позволяем среде, стихийно складываясь, управлять образованием молодежи или специально формируем для этих целей среду. Любая среда стихийная, если она не сформирована...» [5, с. 167].

Итак, среда может активизировать образовательную деятельность учащихся, или, наоборот, подавлять ее.

На основе анализа научной литературы, обнаруживаем зависимость состояния здоровья учащихся от образовательной среды. Так, большинство ученых склонны считать, что образовательная среда является одним из самых сильных факторов, отрицательно влияющим на здоровья учащейся молодежи, что обусловлено не только информационным перенасыщением, но и интенсификацией учебного процесса [12].

В научной педагогической и учебно-методической литературе понятие «педагогическая среда», «образовательная среда» и «учебная среда» часто отождествляются.

В своей работе мы склоняемся именно к термину «образовательная среда», поскольку наши исследования связаны с учебным процессом начальной школы.

Разделяем мнения отечественных и зарубежных ученых О.Е. Подгорной, А.В. Хуторской о том, что структурными компонентами образовательной среды являются:

- материальная база школы (учебное помещение, его дизайн, размеры и пространственная структура, условия пребывания и размещение учащихся, удовлетворение их потребностей в оздоровлении, времени пребывания в учебном процессе);

- человеческий фактор (успеваемость учащихся, их этнические особенности, взаимоотношения учителей и учеников, модель педагогической системы и т.д.);

- содержание образования (стандарт образования, учебный план, технология обучения, методы и формы организации обучения и т.д.).

Итак, ученые доказывают влияние образовательной среды на состояние здоровья учащихся и указывают на необходимость формирования образовательной среды, которая будет способствовать сохранению и укреплению состояния здоровья учащихся, а следовательно, на формирование здоровьесберегающей образовательной среды.

В педагогической литературе понятие «здоровьесберегающая образовательная среда» и «здоровьесберегающее пространство» нередко используются как тождественные. Однако в трудах О. Е. Подгорной и других

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Более одаренные дети помогают менее одаренным. Кооперативное учение положительно влияет на всех школьников - слабых, средних и сильных. Слабые могут воспользоваться поддержкой группы и достичь успеха в освоении учебных программ по математике. Средние также видят значительно более высокие горизонты своих достижений и имеют чувственные переживания от своего уступку.

Наиболее сильные учатся работать вместе с другими, чего они не делали раньше, когда были уверены в своей талантливости только для себя, а не для других. Они находят в кооперативной труде большое удовольствие от помощи другим, выполняя педагогическую функцию обучать менее подготовленных.

Кооперативное учение призвано развивать толерантное поведение среди учащихся. Такое учение уничтожает недоверие. Учащиеся испытывают в конкретных проявлениях коллективизма свое личное участие и свою персональную значимость; все испытывают комфорт от потребности общения с другими. Все ощущают собственную значимость и эксклюзивную стоимость. Редко уменьшается одиночество, повышается мотивация, улучшаются личные достижения [2].

Ситуации коллективного обучения дают школьнику возможность сотрудничать в различных группах. Каждый школьник своеобразно переживает когнитивную ситуацию, а вместе с тем психологическую и социальную, постоянно находясь в состоянии изменения между личностных связей, опыта познания и оценок, действий и надежд. Среди интерактивных технологий кооперативного обучения можно выделить такие интерактивные упражнения: «Карусель», «Синтез мыслей», «Диалог», «Совместный проект», «Поиск информации», «Круг идей».

В результате применения интерактивных технологий создаются благоприятные возможности и для духовного развития личности, а также эффективному процессу социализации. Следует отметить, что интерактивное обучение позволяет резко увеличить процесс усвоения материала, поскольку влияет не только на сознание ученика, но и на его чувства, волю (действия, практику).

Результаты этих исследований можно отразить в схеме, получившей название «Пирамида обучения»:

Лекция - 5% усвоения

Чтение - 10% усвоения

Видео-, аудио-материалы - 20% усвоения

Демонстрация - 30% усвоения

Дискуссионные группы - 50% усвоения

Практика через действие - 75% усвоения

Обучение других / применение полученных знаний сразу же - 90% усвоения.

Из пирамиды видно, что наименьших результатов можно достичь при условиях пассивного обучения (лекция - 5%, чтение - 10%), а наиболее интерактивного (дискуссионные группы - 50%, практика через действие - 75%, обучение других или немедленное применение - 90%).

Процесс обучения на уроках технологии - это не автоматическое вкладывание учебного материала в голову ученика. Он требует напряженной умственной работы ребенка, его собственной активности участия в этом процессе. Объяснение и демонстрация, сами по себе, никогда не дадут

настоящих, устойчивых знаний. Этого можно достичь только с помощью активного и интерактивного обучения на уроках технологии.

Мастерство учителя помогает детям достичь лучших результатов теми средствами, которые наиболее оптимальные в каждой отдельной ситуации. Учитель не имеет права игнорировать коллективную игровую деятельность учащихся потому, что это может привести к недоверию как между учениками, так и между учениками и учителем.

Совместная деятельность в организации и проведении игр способствует сплочению коллектива и формированию общей цели. Игровые технологии интерактивного обучения (ситуативное моделирование), которые интересом, эмоциональностью лишают ребенка чувства общественного отчуждения, способствуют социальному развитию ребенка. Таким образом дети учатся работать в команде.

Для того, чтобы ученик хорошо учился, он должен быть постоянно включен в процесс обучения. Путем общения с учениками, учитель он должен говорить на уроке не один и не два раза, а постоянно общаться.

Уроки технологии, организованные за интерактивными технологиями, способствуют развитию мышления учащихся, умение выслушать товарища и сделать свои выводы, учиться повадки мнение другого и уметь аргументировать свое мнение. Поэтому, на своих уроках технологии активно применяю групповую учебную деятельность - модель организации обучения в малых группах, объединенных общей учебной целью [3].

Очень важно на уроках привлекать всех учащихся. В этом помогают такие методы, как «Круг идей», «Микрофон».

«Круг идей» — учащиеся, сидя в кругу, имеют возможность высказать и обосновать свою позицию. «Микрофон» - по очереди вызываю учеников, которые имитируют «говорение» в микрофон. Другие ученики не могут говорить, выкрикивать с места, право говорить принадлежит только тому, у кого символический микрофон.

Метод «займи позицию» помогает вести обсуждение дискуссионного вопроса в классе. Использую его с целью предоставления учащимся возможности высказаться и практиковаться в навыках общения.

Метод «Пресс». Метод предоставляет возможность научиться аргументировано, в четкой и сжатой форме формулировать и высказывать свое мнение по дискуссионному вопросу.

Метод «Пресс» имеет следующую структуру и этапы:

Позиция «Я считаю, что...» (выскажите свое мнение, объясните, в чем заключается ваша точка зрения).

Обоснование «... потому что...» (приведите причину возникновения этой мысли).

Пример «... например...» (приведите факты в доказательство вашей мысли, они усилят вашу позицию).

Выводы «Следовательно, я считаю...» (обобщите свое мнение, о том, что необходимо делать).

Выявить различные позиции по определенной проблеме или спорному вопросу дает возможность применения метода дискуссии. Чтобы дискуссия была откровенной, создаю в классе атмосферу доверия и взаимоуважения, и тогда все учащиеся класса включаются в мыслительную деятельность и развивают свои способности [1].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

соответствует тем требованиям, которые предъявляет к нему общество, а значит, обычная образовательная среда современного общеобразовательного учебного заведения недостаточно выполняет функции по сохранению и укреплению здоровья.

В спектре заболеваний школьников, по медицинской статистике, лидирующее место занимают различные формы нарушения осанки. Сейчас количество детей с нарушениями осанки составляет 80-90% общей численности учащихся [8, с. 3-15], а за период обучения в школе частота проявлений этого заболевания увеличивается в 1,5 раза. Нарушение осанки, как говорят результаты специальных исследований [10, с. 4-8], приводит к изменению расположения внутренних органов, сопровождающееся нарушением их нормальной деятельности (особенно легких и сердца), а это неблагоприятно влияет на функционирование всех органов и делает организм ребенка в целом склонным к различным заболеваниям.

В Республике Крым практически у 90% учащихся наблюдаются патологические отклонения в состоянии здоровья, 50 процентов имеют различные физические недостатки. Об этом стало известно на пресс-конференции, проводившейся в Крымском республиканском центре здоровья на тему: «Как сохранить и укрепить здоровье школьников». Так, по данным центра, 60% крымских детей в возрасте от 15 до 18 лет, употребляют алкоголь, каждый второй курит, каждый пятый ребенок употребляет наркотики. Еще в прошлом году при профилактическом осмотре симферопольских школьников у 35,8% были выявлены различные патологии. Чаще всего у детей наблюдается нарушение осанки, заболевания желчных путей, печени и пищевого тракта. И эти данные вполне объяснимы, ведь всего 13% школ республики имеют возможность обеспечить учащимся горячее питание. А на деньги, которые родители дают ребенку на обед, он зачастую предпочитает кутить жвачку, чипсы или, например, сухарики.

По статистике заболеваемости школьников г. Евпатории за 2015-2016 гг., на I месте – заболевания органов дыхания – 67,5%, на II месте – заболевания органов пищеварения – 12,1%, на III месте – заболевания кожи и подкожной клетчатки – 6,2%, на IV месте – инфекционные и паразитарные заболевания, на V месте – офтальмологические и отоларингологические болезни – по 4,5%, соответственно на VI месте – заболевания костно-мышечной системы – 3,3%, другие болезни – 2%.

Медицинские обследования, проведенные в прошлом году, выявили нарушения зрения почти у трети школьников. Несмотря на то, что большинство учеников занимаются в специально оборудованных классах, у каждого пятого подростка наблюдается ухудшение осанки.

Именно поэтому необходимо создать такие условия для обучения учащихся начальных классов, которые бы обеспечили сохранение и укрепление их показателей здоровья или, хотя бы, снизить негативное влияние на их физическое, психическое и духовное развитие. Одним из направлений решения этой проблемы является, по нашему мнению, создание в общеобразовательном учебном заведении здоровьесберегающей образовательной среды и прежде всего в начальной школе.

Впервые в отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е годы XX века в таких вариациях: «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая

Главной гарантией заботы о здоровье граждан Российской Федерации является Конституция РФ, в статье 41 которой, гласит: каждый имеет право на охрану здоровья и медицинскую помощь. Медицинская помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения оказывается гражданам бесплатно за счет средств соответствующего бюджета, страховых взносов, других поступлений. В статье 32, п. 22.3 «Компетентность и ответственность образовательного учреждения» указано, что задачами общего среднего образования являются: воспитание сознательного отношения к своему здоровью и здоровью других граждан как высшей социальной ценности, формирование гигиенических навыков и основ здорового образа жизни, сохранение и укрепление физического и психического здоровья учащихся (воспитанников). Тогда как в статье 32 говорится о том, что общеобразовательное учебное заведение должно обеспечивать безопасные и безвредные условия обучения, режим работы, благоприятные условия для физического развития и укрепления здоровья, формировать гигиенические навыки и основы здорового образа жизни учащихся (воспитанников), ответственность за организацию питания учащихся возлагается на руководителей учебных заведений.

Как известно, состояние здоровья людей зависит от многих факторов. По классификации американского ученого Роббинса, факторы, влияющие на здоровье, можно разделить на четыре большие группы: образ жизни, на которой приходится наибольшее влияние на здоровье человека (51–52%); состояние окружающей среды (20–21%); биологические факторы (19–20%); объем и качество медицинской помощи (8–9%).

Эта статистика является подтверждением мысли об ответственности общества и государства за здоровье нации и подтверждением наличия противоречия между декларируемым и реальным правом людей на собственное здоровье.

Так, в педагогической науке установлено Л.С. Елкова [6], Н.К. Смирнов [14], Б.Д. Эльконин [16], что первое десятилетие жизни человека является фундаментом, который определяет дальнейшее состояние физической и психической сфер его жизнедеятельности. Соответственно, период пребывания учащихся в начальной школе является определяющим для формирования их здоровья, выявления творческого потенциала, интенсивного развития способностей.

Исследованиями ученых В.М. Дрофа [4], А.В. Иванов [7], А.А. Морозова [11] обосновано, что существенно влиять и улучшать состояние здоровья учащихся может образовательная среда.

Проблеме создания образовательной среды, которая способствует сохранению и укреплению здоровья детей, посвящены научные труды М.И. Башмакова [2], Я. Берегового [3], Т.Н. Силантьева [13], А.В. Хуторского [15], а так же медико-педагогические исследования В.Ф. Базарного [1].

Однако результаты медицинских и социологических исследований последних лет свидетельствуют о ежегодном ухудшении показателей здоровья младших школьников. Реальное снижение показателей физического, психического, нравственного состояния здоровья учащихся констатируют как педагоги, так и медики (В.Ф. Базарный, Я. Береговой).

В то же время, практики утверждают, что состояние здоровья учащихся не

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

С этой целью предлагаю ученикам придерживаться таких правил:

- Выказываться по очереди, не перебивая того, кто говорит.
- Критиковать мнение, а не личность, которая ее выражает.
- Уважать все высказанные мнения.
- Не смеяться, когда другой говорит, за исключением случаев, когда кто-то шутит.
- Не менять темы дискуссии.
- Поощрять к участию в дискуссии других.
- Для дискуссии предлагаются спорные вопросы.

С целью развития навыков ведения дискуссии применяю метод «Аквариум», суть которого заключается в делении учеников на две-три группы для выполнения определенного задания. Игра проходит так.

Одна из групп садится в центре класса, образовав внутренний круг. Участники этой группы начинают обсуждать предложенную проблему, а все другие наблюдают за обсуждением. На эту работу отводится 3-5 мин, после чего группа занимает свои места, а учитель предлагает классу ответить на вопрос: согласны ли вы с мнением группы? Достаточно ли она аргументирована? Который из аргументов наиболее убедительным?

После этого место в «Аквариуме» занимает другая группа и обсуждает следующую ситуацию. Все группы должны по очереди побывать в «Аквариуме», и результаты их работы обсуждаются в классе.

Большой интерес у детей вызывает урок-викторина. Во время проведения такого урока используются вопросы, подготовленные самими учащимися в группах или предложенные учителем. Основным требованием к вопросам является их познавательность.

Активизации мыслительной деятельности учащихся способствует самостоятельная работа по изучению определенных тем и составление вопросов, на которые в тексте нет прямого ответа, что заставляет вдумчиво читать текст, осмысливать его.

На этапе закрепления изученного материала использую кроссворды и игры: «Кто больше знает», «Поле чудес», викторины, прием «Пять предложений».

На уроке, в зависимости от количества учащихся, объединяю их в пары, тройки и группы. Все, что предлагают ученики, обсуждаем. Помогаю ученикам обработать информацию, принять собственные решения. Наблюдала, чтобы никто из учеников не остался вне обсуждения.

Для обеспечения быстрого и эффективного включения учащихся в интерактивную деятельность даю ученикам памятки, которые содержат описание деятельности в сборнике «Учись учиться». Работа в группах может быть организована на таких этапах урока, как актуализация, изучение нового и закрепление изученного материала. На этапе мотивации учебной деятельности применяю метод ассоциирования, упражнение «Микрофон», «Мозговой штурм». Эти упражнения дают возможность учащимся свободно выражать свои мысли.

Работа в большой группе (то есть со всем классом) - учебный метод, когда вся группа обсуждает идеи или события, касающиеся определенной темы.

На интерактивных уроках привлекаю учащихся к определению цели урока, то есть ожидаемых результатов. Важно, чтобы ученик не только знал, понимал, чего он достиг, а чего он хотел бы достичь на следующем уроке.

Необходимую информацию для работы на уроке учащиеся могут получать во время мини-лекции, работы с раздаточным материалом, выполнении домашнего задания.

Целью интерактивной упражнения является усвоение учебного материала, достижение результатов урока. После того как учеников объединяю в группы, провожу инструктирование – рассказываю о цели упражнения, четко даю задание, указываю время на выполнение заданий и спрашиваю, все ли понятно. Стараюсь предоставить детям максимум возможностей для самостоятельной работы: обучение в сотрудничестве друг с другом. В период презентации результатов требую от учащихся четкой информации [2].

Во время работы в группах учащиеся ведут краткие записи или составляют таблицы. Ученик пишет для себя, чтобы определить, запомнить, объяснить, обдумать информацию или собственные идеи. Изложение мыслей на бумаге оцениваю. Каждый ученик независимо от уровня подготовки принимает участие в решении коллективной проблемы.

На уроке после изучения новой темы предлагаю учащимся составить различные задания для другой группы, а если случается так, что соперники не могут ответить – отвечают сами. Можно предложить учащимся задания творческого характера, например составить кроссворд по теме.

Под рефлексией психологи понимают самоанализ, размышление над тем, что человек знает, думает, рассуждает. На этой стадии ученик преобразует новые знания на собственных, поскольку выражает их своими словами. В конце урока возвращаемся к записям на доске, сделанным в начале урока, уточняем, что из сказанного подтвердилось, достигли поставленной перед собой цели, чему научились.

Интерактивные методы обучения дают возможность активизировать мышление учащихся, привлекать учащихся к плодотворной беседе, мотивировать обучение, показывать разные точки зрения, помогает задавать свои вопросы и формировать собственное мнение.

Внедрение интерактивных методов в практику работы, вместе с тем, сопряжено с определенными трудностями и проблемами. Прежде всего, чаще всего приходится сталкиваться с ограниченностью информации, которую приходится дополнительно готовить к уроку, несовершенством учебников, и, часто, с безразличием учеников к решению проблем, которые стоят на уроке. Основным недостатком групповой работы является разный уровень знаний и возможностей учащихся, что, в конечном итоге, влияет на результативность работы всей группы и создает психологическое напряжение.

Выводы. Использование интерактивных технологий на уроках технологии дает возможность обогащать мировоззренческую и нравственную основу суждений как отдельной личности, так и общественного мнения ученического коллектива. С помощью подобных интерактивных упражнений можно глубже осмысливать актуальные явления общественной, культурной, международной жизни, научиться уважать собственное мнение, понять, что не всегда то, что выражает большинство, является истиной.

Литература:

1. Глущенко Л. Чтобы обучение было интересным: Из практики его организации за интерактивными технологиями // Всемирная литература в средних учебных заведениях Украины. - 2005. - № 9. - С. 16-22

Annotation. The article considers the problem of the formation of health-educational environment for elementary school students. Determine the impact of the educational environment in the health of elementary school students. Reveals the importance of and the structural components of health-educational environment for elementary school students.

Keywords: health, elementary school students, health-environment, educational environment, components.

Введение. В современных условиях развития мирового сообщества, модернизации российской системы образования, здоровье человека рассматривается не только как важный социальный и индивидуальный ресурс, но и как ведущий показатель цивилизованности и прогресса общества, как признак гармоничной и комфортной среды для личностного самовыражения граждан.

Существует противоречие между потребностью в направленности материально-технического, учебно-методического обеспечения школы на формирование здоровьесберегающей компетенции, а так же на сохранение и укрепление здоровья младших школьников и отсутствием дидактических принципов создания здоровьесберегающей образовательной среды в начальной школе.

Формулировка цели статьи. Обосновать значимость формирования здоровьесберегающей образовательной среды для учащихся начальной школы.

Изложение основного материала статьи. Здоровье детей и подростков – самая главная ценность общества, государства и учебных заведений, основной задачей и целью деятельности которых является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Если семья в силу разных причин (материальных, культурных, социальных, недостаточной ответственности родителей и т.д.) не может обеспечить охрану и развитие здоровья детей, то учебно-воспитательные учреждения обязаны это делать.

Забота о здоровье детей во всех развитых странах начинается с раннего возраста, поскольку учеными доказано, что страна достигнет большего в экономическом развитии, если в наибольшей степени сумеет использовать неограниченные возможности резервы человека с раннего детства. Об этом говорил в свое время М.В. Ломоносов, утверждая: «Только здоровый народ, который не искореняет, а, наоборот, впитывает все нравственные идеалы, уважает мораль и придерживается этических норм, а также видит полезное в работе и знаниях, только такой народ может называться народом будущего, а значит – великим народом» [9, с. 15].

Эти слова ученого должны нацеливать педагогов на поиск наиболее рациональных путей сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, побуждать учащихся придерживаться здорового образа жизни и способствовать их самосовершенствованию.

Согласно действующему законодательству РФ, здравоохранение выступает одним из основных направлений в деятельности общества и государства. И в последние годы в законодательстве Российской Федерации наблюдаются определенные изменения как в сфере образования (принятие новых государственных стандартов), так и в сфере медицины (приведение к международным правовым нормам приоритетов Всемирной организации здравоохранения).

5. Ефимова Л.В., Белогорская Р.М. Русская вышивка и кружево / Москва, изобразительное искусство 1982 г. – 269 с.
6. Коротков Э.М. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов. М.: Акад. Проект: Мир, 2006. – 320 с.
7. Краткий словарь педагогических понятий: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Авт.-сост. А.А. Пермяков, В.В. Морозов, Э.Р. Зарединова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Кривой Рог; Симферополь: Издательский дом, 2010. – 144 с.
8. Кульневич, С.В. Педагогика личности от концепций до технологий: учеб. практ. пос. для учителей и кл. руководителей / С.В. Кульневич. – Ростов н/Д.: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
9. Матвеева Н. В. Народное декоративно-прикладное искусство как средство формирования этноtolерантности будущих учителей начальных классов / Н. В. Матвеева, Л. С. Щукина // Молодой ученый. – 2011 г. – №3. Т.2. – с. 130-133.
10. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство и художественные труд : 1–4-й классы: кн. для учителя / Б.М. Неменский, Н.Н. Фомина, Н.В. Гросул [и др.]. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
11. Супрунова Л. Л., Свиридченко Ю. С. Поликультурное образование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. Л. Л. Супруновой. М.: Академия, 2013. – 240 с.
12. Толковый словарь В. Даля, Т. 4. – 1882 г. – 704 с.
13. Чепурина П.Я. Орнаментное шитьё Крыма / Всесоюзное Кооперативное Объединенное издательство, Москва 1938 г. – 46 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Никифоров Арсений Евгеньевич
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория);
ассистент кафедры Никифорова Елена Владимировна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования здоровьесберегающей образовательной среды для учащихся начальной школы. Определяется влияние образовательной среды на здоровье учащихся начальной школы. Выявляется значение и структурные компоненты здоровьесберегающей образовательной среды для учащихся начальной школы.

Ключевые слова: здоровье, учащиеся начальной школы, здоровьесберегающая среды, образовательная среда, компоненты.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Жилинкова И. Обязательства по предоставлению услуг в области интерактивного (дистанционного) образования // Право Украины. - 2002. - № 4. - С. 108-113
3. Карасик А. Структура и методика интерактивного урока в начальной школе // Начальное образование. - 2005. - № 7
4. Курицына Н. «Почувствуй себя интеллектуалом!»: Интерактивные технологии в развитии творческих способностей учащихся // Образование. - 2005. - № 9. - С. 4-5
5. Лаврентьева В. Один из путей реализации интерактивных тенденции современного образования в условиях профильного обучения // Физика и астрономия в школе. - 2002. - № 5. - С. 28-31
3. Яроцкая Г. Ф. Интерактивное обучение: его сущность и первые попытки //Всемирная литература в средних учебных заведениях Украины. - 2005. - № 9. - С. 14-15

Педагогика

УДК: 37:316

магистрант Илимдарова Арзы Бахтияровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена разрешению проблемы формирования и развития рефлексии школьника в учебной деятельности. Описаны дидактические условия осуществления рефлексии познавательной деятельности учеников в учебном процессе. В статье предложено определение рефлексивной учебно-познавательной деятельности, сформулированы её признаки и представлено видение адекватности и рефлексивности поведения ученика.

Ключевые слова: школьник, ученик, урок, класс, рефлексия, учебно-познавательная деятельность.

Annotation. The article is devoted to the solution of the problem of formation and development of reflection in student learning activities. Describes the didactic conditions for the exercise of reflection of cognitive activity of pupils in educational process. In the article the definition of reflective learning activities formulated by its characteristics and presents a vision for the adequacy and reflexivity of behavior of the student.

Keywords: student, pupil, lesson, class, reflection, learning and cognitive activities.

Введение. Одно из важнейших требований современной школы – умение учиться. В. В. Давыдов утверждал: «В широком смысле “умение учить себя” означает способность человека преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных школьных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений, в частности – в отношениях с самим

собой как человеком неумелым и ленивым, невнимательным или безграмотным, но способным меняться, делать себя другим. Чтобы учить и изменить самого себя, человек должен, во-первых, знать о своей ограниченности в чем-либо, во-вторых, уметь ее преодолевать. Эти составляющие умения учиться по своей сути являются рефлексивными образованиями» [1. С. 158].

Изложение основного материала статьи. Термин «рефлексия» используется целым рядом наук: философией, психологией, педагогикой. Выделено немало ее видов: методологическая, научная, познавательная, личностная, интеллектуальная, коммуникативная, философская и другие. Сегодня в проблематике рефлексивных процессов преобладают психолого-педагогические исследования, востребованные педагогической практикой. С точки зрения педагогики содержание понятия «рефлексия» рассматривается чаще всего в связи с изучением учебной деятельности школьников. В. В. Давыдов называет рефлексией «умение учащихся выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные способы учебной деятельности, особое умение оценивать возможности своего действия с точки зрения планов и программ самой учебной деятельности» [2. С. 240]. Н. Ф. Талызина определяет рефлексию как «умение человека осознавать то, что он делает, и аргументировать, обосновывать свою деятельность» [8. С. 39]. По мнению В. В. Краевского и А. В. Хуторского, рефлексия – один из принципов, определяющих образовательную деятельность ученика в личностно ориентированном обучении. «Рефлексия – не припоминание главного из урока или формулирование выводов, это осознание способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений ученика или учителя. Учащийся осознает не только сделанное, но и способы деятельности, т. е. то, как это было сделано» [4. С. 52]. В. И. Слободчиков трактует рефлексию в обучении более широко – как мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом своей учебной деятельности [3]. И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов называют рефлексией «переосмысление человеком отношений с предметно-социальным миром» [7. С. 112] Центральное место при этом отводится рефлексии как самосознанию личности в проблемной ситуации и как осмыслению принципов осуществляемой деятельности, как механизму «не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «Я» его различных подструктур, но и как интеграции «Я» в неповторимую целостность.

О необходимости организации рефлексии достаточно много говорят и пишут: от рядового учителя до представителей научного сообщества (Н. Г. Алексеев, М. В. Захарченко, С. С. Кашлев, И. С. Ладенко, А. А. Пузырей, С. И. Семенов, С. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицкий и др.). Многолетние педагогические наблюдения за реализацией этого процесса показывают, что далеко не всегда рефлексия в образовательном процессе отвечает своему назначению: осмыслению собственных действий и их законов. В основном педагоги используют приемы рефлексии, позволяющие понять эмоциональное состояние учеников, отследить динамику ознакомления с новыми знаниями, терминами и понятиями в ходе урока или учебного курса. Когда произносится слово «рефлексия», то подавляющее большинство учителей, придавая определенный смысл данному понятию, осуществляют её на уроках в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Язык орнамента крымских культур разнообразен и символичен. Крымскотатарские мастера в творческой деятельности использовали символ «рыба», который означает достаток и изобилие. Этот символ можно увидеть также в русском и в украинском декоративно-прикладном искусстве. Символы веры – храмы и мечети, также часто применялись в оформлении художественных изделий. «Кувшин» в орнаментах вышивки крымских татар встречается как знак семейного очага. Аналогии можно найти и в славянских культурах. Орнаменту характерен яркий цветовой колорит природных красок.

Спецкурс «Теория и методика этнологической работы в начальных классах» позволяет создать базу и упрочить поликультурные знания студентов. Раскрывая художественные традиции различных народов Крыма посредством ознакомления с технологией изготовления изделий из глины, вышивания и ткачества, шитья, плетения будущие специалисты подробно знакомятся с традициями, ремеслами культурных групп полуострова, а также формами и методами организации художественно-эстетического воспитания младших школьников, с педагогическими условиями поликультурного воспитания детей посредством ремесел.

Реализуя важный для системы подготовки будущих учителей начальных классов принцип активности и самостоятельности, спецкурсом предусмотрена художественно-творческая деятельность студентов. Исследовательская работа будущего педагога в этой сфере благоприятствует поликультурному воспитанию, и формируют личностные представления о различных культурах полуострова. Создаются все необходимые педагогические условия для погружения студентов в культурно-образовательную среду.

Выводы. Таким образом, реализация задач поликультурного воспитания будущих учителей начальных классов в значительной степени зависит от качества вузовского образования. Главное в решении этих задач заключается в расширении системы поликультурного образования. Изучение вышеперечисленных дисциплин дают студенту возможность усвоить такие основные понятия как самобытность, уникальность, культурная традиция, духовная культура, этническая идентификация, национальное самосознание, общие корни культур, их многообразие, различия между культурами, взаимопроникновение культур, культура межнационального диалога. В процессе обучения студенты приобретают теоретические знания и практические навыки о ремеслах народов Крыма, овладевают технологией их изготовления.

Литература:

1. Архарова, Е.Ю. Региональный компонент школьного образования: проблемы и решения / Е.Ю. Архарова, Р.Г. Заинулина, Г.В. Лисичкин // Вестник Московского университета : Серия 20.: Педагогическое образование. – 2004. – № 2. – С. 66–77.
2. Вертякова, Э.Ф. Поликультурная региональная подготовка будущих учителей начальных классов / Э.Ф. Вертякова // Начальная школа. – 2005. – № 9. – С. 17–20.
3. Волик Л.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волик Лариса Володимирівна. – К., 2005. – 191 с.
4. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

умственного труда [12, с. 92].

Коротков Э.М. отмечает, что: «Необходимо не только обеспечивать уровень профессиональной подготовки, но и характер социального существования в профессиональной жизни» [6, с. 211].

Профессиональная социализация будущего педагога напрямую зависит от содержания учебно-воспитательного процесса в вузе. Организация такого процесса требует от студента не только знаний в области научной терминологии и методик, но и готовность к толерантной позиции в поликультурной среде. Это, прежде всего, должно проявляться в терпимом отношении к людям других этнических культур, в обладании чувством уважения к их традициям, умении жить в мире и согласии с людьми разных национальностей. Только через познание окружающего мира и освоение ценностей происходит совершенствование личности, в результате чего она становится носителем гуманного жизненного восприятия, у неё формируется поликультурная компетентность.

Важная роль в решении задач и достижению целей поликультурного воспитания, принадлежит изучению цикла таких дисциплин как: «Методика преподавания трудового обучения в начальной школе», «Методика преподавания изобразительного искусства в начальной школе», изучение студентами спецкурса «Теория и методика этнологической работы в начальных классах» и ряда других дисциплин.

На практических занятиях, при изучении дисциплины «Методика преподавания трудового обучения в начальной школе», студенты приобретают теоретические знания и практические навыки о народных промыслах русского, крымскотатарского и украинского народов, овладевают технологией изготовления изделий народного искусства. Например, знакомство студентов с образцами игрушечных промыслов, элементами национальной одежды, вышивки и их цветовым решением. Народные мастерицы украшали вышивкой как будничную, так и праздничную одежду – рубахи, фартуки, головные уборы, а также бытовые предметы и вещи, относящиеся к декоративному убранству жилища – полотенца, столешники, наволочки. Вышивать умели почти в каждой крымской семье, независимо от национальности. Шитье исполнялось шелком, золотом, серебром, драгоценными камнями и жемчугом [8, с. 11]. Русские мастерицы черпали вдохновение в образах реального быта. Популярна была вышивка крестом, тамбурным швом, мережкой, гладью и другими техниками вышивания. Украинская «вишиванка» знаменита и по сей день. Крымскотатарские мастерицы украшали вышивкой элементы одежды: «учкур» – пояс жениха; «явлык» - платок жениха; «шербенте» - головной убор незамужней девушки; «маграма» - головной убор замужней женщины [9, с. 14].

Все это помогает понимать и оценивать красоту национальных предметов и разнообразие форм.

На практических занятиях дисциплины «Методика преподавания изобразительного искусства в начальной школе», студенты знакомятся с орнаментальными и цветовыми решениями народов Крыма. В процессе изучения дисциплины студенты приобщаются к миру изобразительного искусства, воспитываются нравственные и эстетические чувства: любви к родной природе, своему народу, Родине, уважения к традициям, многонациональной культуре. Например, знакомство студентов с орнаментальной символикой народов, населяющих крымский полуостров.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

соответствии с собственным пониманием. Зачастую недооценивается огромнейшая ценность понимания позиций рефлексии и умения использовать их возможности в процессе обучения. Рефлексия в педагогике – это процесс и результат фиксирования участниками педагогического процесса состояния своего развития, саморазвития и причин этого [5].

О. Г. Бырдина считает, что сфера познания начинается с интереса к себе, понимание себя, знания о самом себе. К сфере переживания мы относим способность анализировать и оценивать чувства и отношения, как свои, так и чужие. В сфере действия младший школьник развивает ценностное отношение к другим, к миру, к себе [1]. С помощью рефлексии достигается соотнесение своего сознания, ценностей, мнений с ценностями, мнениями, отношениями других людей, группы, общества. Дать анализ чему-либо — это значит пережить, пропустить через свой внутренний мир, оценить. Развитие рефлексии это не стихийный процесс, а поэтапная, планомерная работа, которая предполагает содержательность всех ее компонентов постепенно. Для этого мы разработали программу развития рефлексии у детей младшего школьного возраста, предполагающая дифференцированную работу со школьниками в зависимости от уровня развитости их рефлексивных умений («группа поддержки», «группа развития», «группа сопровождения»). Данная программа проходила в три этапа: установочно-ориентированный, развивающе-продуктивный, итогово-прогностический.

Становление рефлексивных процессов происходит в младшем школьном возрасте. Учебная деятельность – «место рождения и развития определяющей рефлексии» [4. С. 15]. Интеллектуальная рефлексия может быть сформирована в самом начале обучения при изменении программ обучения. Материалом учебной деятельности должна стать система научных понятий, средством – учебные модели, формой – учебное сотрудничество, а содержанием – рефлексивные знания: общие способы решения класса задач, границы которого определены самим учеником. По утверждению Г. А. Цукерман, возможность «знания, знающего о собственной ограниченности» обеспечивается следующими условиями обучения:

1) первые понятия, с освоения которых начинается введение в новую область знаний, «должны обладать достоинством всеобщности: потенциальной возможностью при конкретизации рефлексия может быть сформирована, описывающих новый объект» [9. С. 16];

2) учебное взаимодействие должно быть организовано посредством данного понятия в форме вопросов ученика к учителю по поводу обнаруженного незнания.

Важным при формировании учебнопознавательной деятельности школьников является создание условий для обучения школьников способам организации рефлексии. Задачи, обозначенные в Концепции модернизации российского образования, требуют от педагогов современной школы формирования у учащихся навыков самоопределения в становлении себя как успешного члена общества, в определении самосостояния и способности более осознанно отстаивать свои идеалы и на их основе создавать личностные пространства. Высокий уровень самосознания как личности целостно складывает его представление о себе: «кто я и чем я выгодно отличаюсь от всех остальных, что дает именно мне быть успешным в обществе». Создание личностного пространства возможно, если школьник обладает умением

определить свою способность или неспособность к тому или иному виду деятельности, адекватно воспринимаемую социумом. Далеко не всегда «я способен» соответствует принятию окружением этой позиции и определения «он пригоден». Л. М. Фридман и И. Ю. Кулагина отмечают, что «пригодность к деятельности» [11, с. 104] предполагает наличие: – положительного отношения к данной деятельности, перерастающей со временем в увлеченность; – трудолюбия, организованности, самостоятельности, целеустремленности, настойчивости; – соответствующих психических состояний; – фонда соответствующих знаний, умений и навыков; – определенных индивидуально-психологических способностей [11, с. 104].

Если говорить о рефлексивной учебнопознавательной деятельности (как частный случай деятельности), то к этому перечню можно добавить следующие параметры «пригодности» к рефлексивной учебно-познавательной деятельности:

- принимать адекватные решения, следовать им, извлекая пользу из определенной деятельности; – использовать новые технологии информации и коммуникации в целях конкурентоспособности;
- демонстрировать гибкость перед лицом быстрых изменений в целях развития толерантности. Это дает личности преимущество не бояться и выдерживать напряжения и конфликты;
- знать способы аргументации продуктивности, состоятельности и актуальности новых нестандартных собственных решений, отличных от других в целях обладания субъектом соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, адекватно воспринимаемой социумом в реальной ситуации;
- владеть навыками аутентичной презентации в целях быть услышанным.

Кроме того, должно учитываться еще одно существенное условие, заложенное в определении позиции школьника одним из авторов теории учебной деятельности Д. Б. Элькониним. Он утверждал, что позиция школьника – это позиция человека, совершенствующего самого себя. А для этого необходимо выработать те формы деятельности, в которых ученик меняется, становится все более умным, становится субъектом собственной учебной деятельности. Авторами развивающего обучения определено место рефлексии в концепции учебной деятельности, которая выступает трехслойной целостностью. Рефлексия существует в трех сферах:

- 1) мышления, деятельности по решению задач;
- 2) коммуникации и кооперации;
- 3) самосознания.

Наибольшее значение для развития учебной деятельности школьников имеет интеллектуальная рефлексия. На протяжении всего школьного возраста интеллектуальная рефлексия изменяется, следовательно, она является развивающимся психологическим образованием. Задача состоит в том, чтобы достичь в старшем подростковом возрасте высшего уровня интеллектуальной рефлексии, который проявляется в умении осознанно выделять и использовать стратегии для анализа и управления мышлением при решении проблемных ситуаций.

В традиционной практике обучения, основанной на ассоциативно-рефлекторной теории интеллектуальных процессов, нет места для рефлексивных видов деятельности ни учеников, ни учителя. В основе данной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

определяется как:

1) элемент общей культуры, ядром которой выступают знания особенностей культуры народов мира, умение воспринимать наилучшее из них и этим обогащать собственную культуру;

2) принцип функционирования и сосуществования в определенном социуме разнообразных этнокультурных сообществ с присущими им пониманием собственной идентичности, которая обеспечивает их равноправность, толерантность и органичность связи с более широкой культурной общностью, взаимообогащение культур, а также наличие и признание совместной общегосударственной системы норм и ценностей, которые составляют основу гражданской сознательности каждого члена социума [7, с. 93].

Сравнительный анализ научной и справочной литературы, публикаций ученых (Л.Л.Супрунова, А. Н.Джуринский, Г.Д.Дмитриев, З.А.Малькова) дают возможность выделить ряд схожих понятий и дать определение феномену поликультурное воспитание как воспитание, направленное на приобщение подрастающих поколений к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе толерантного сознания, формирования готовности жить в многонациональном мире [11, с. 10].

Многие авторы указывают на то, что крымская культура многонациональна и данный факт обусловлен смешением многочисленных этнических культур, населяющих полуостров. Народы, живущие в Крыму - представители разных национальных групп, носители знаний и мастерства традиционных народных ремесел, которые являются драгоценным богатством республики в целом.

Как отмечает Матвеева Н.В. поликультурное воспитание возможно через приобщение к национальным традициям народа, ознакомление с их национальными ремеслами. Посредством изучения народных ремесел формируются основные качества личности, толерантное отношение к многовековому жизненному опыту других национальностей. Это основная задача поликультурного образования и воспитания, цель которых состоит в формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей [9, с. 130].

Это позволяет утверждать, что изучение народных ремесел необходимая составляющая в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Ремесло - это неотъемлемая составная часть материально-духовной культуры народа, историческая основа, на которой развивалась и развивается мировая художественная культура. К народным промыслам принадлежат одежда, мебель, домашняя утварь, то есть то, чем пользуется человек в повседневной жизни. Ни одна из сфер творческой деятельности человека не имеет такого мощного средства художественной выразительности, как ремесло. А значит, ремесло – одна из форм общественного сознания и деятельности человека.

В Толковом словаре Даля ремесло определяется как – рукодельное мастерство, ручной труд, работа и умение, коим добывают хлеб; само занятие, коим человек живет, промысел его, требующий более телесного, чем

социальные отношения прошлого и настоящего, понимание которых необходимо для поликультурного воспитания учащихся.

Социальная сущность изобразительного искусства заключается в трансляции из поколения в поколение идейного богатства человечества. «Да, искусство – это труд, огромный, тяжёлый и радостный. Это – производство и материальных ценностей. Но в первую очередь оно, как и все искусства, – производство духовных ценностей», – подчёркивал Б.М. Неменский [10].

Успешное выполнение воспитательных задач, поставленных в учебной программе «Изобразительное искусство», возможно лишь при соблюдении в процессе преподавания определённых педагогических принципов, основывающихся на учёте особенностей полиэтнической культуры края. Так, на территории Крыма сложилось довольно многообразное по социальной структуре и этническому составу народонаселение, большинство из которых составляют русские, крымские татары и украинцы. Поэтому в разработке республиканского компонента рекомендуется систематически обращать внимание школьников на то, что объединяет эти народы. В сфере искусства это, например, многообразие и единство орнаментальных мотивов, особенности народных художественных промыслов. Необходимо знакомить учащихся с творчеством украинских, крымскотатарских, русских художников и писателей; шире использовать краеведческие и искусствоведческие рассказы или беседы; при отборе произведений изобразительного искусства стремиться к воспитанию эстетического вкуса детей (на примерах художников и народных мастеров родного края); пробуждать интерес к изучению предметов декоративно-прикладного искусства, памятников истории и культуры в связи с традициями и бытом разных народов; формировать образное мышление, развивать творческие способности, воображение, культурно-историческую память в процессе комплексного изучения изобразительного искусства региона, страны; пробуждать любовь и интерес к изобразительному искусству на основе народных традиций, почитания и уважения к культуре межэтнического общения в сочетании с формированием чувства национального достоинства.

Национально-региональный компонент позволяет более полно использовать воспитательный потенциал учебной программы на основе местного материала в соответствии с содержанием изучаемых понятий, законов, образовательных целей и дидактических задач обучения и гармонично сочетать становление общечеловеческой и национальной культуры школьников [1, с. 67].

Некоторые исследователи, в частности Л.В. Волик считают, что поликультурное воспитание будет успешным только при условии совершенствования системы образования и принципов преподавания многих предметов, изменения существующих программ, создание учебников, внедрение новых педагогических технологий [3, с. 8].

Дмитриев Г.Д. выдвигает теоретическое положение о поликультурности как важной составляющей профессионализма педагога. Исходя из этого положения, будущие учителя начальной школы, «должны уметь работать с различными в культурном отношении людьми, правильно понимать человеческое различие, быть толерантными к ним, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе» [4, с. 116].

Поликультурность, в кратком словаре педагогических понятий,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

теории лежит утверждение о том, что ассоциации, приводящие от ощущений (восприятий) к представлениям и понятиям, формируются в процессе многократных упражнений. Связи-ассоциации предопределяют ход припоминания. Решающий задачу приходит к решению, используя имеющиеся у него разнообразные ассоциации. Если этих связей нет или они не припоминаются, задача не решается.

Основным законом ассоциаций считается положение о том, что ассоциация тем прочнее, чем чаще она повторяется. Повторение и закрепление изученного – важнейшие условия усвоения. Отсюда особое внимание к изучению памяти, объяснение мышления свойствами памяти.

Н. Ф. Гальпина, опираясь на труды А. Н. Леонтьева и П. Я. Гальперина, показала, что ассоциативно-рефлекторная теория «не раскрывает психологических особенностей процесса усвоения», имеющего деятельностную природу. Эмпирическое мышление не способствует развитию у школьников теоретического мышления, необходимого для усвоения современных знаний. Главным условием развития содержательной интеллектуальной рефлексии является формирование теоретического мышления, которое может быть реализовано только в рамках развивающего обучения, основанного на психологической теории деятельности, которая разрабатывалась в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и др. Особо следует сказать о том, что вопрос о направлениях и критериях развития рефлексии является дискуссионным. В работах, посвященных исследованию интеллектуальной рефлексии, обнаруживаются две полярные позиции по данной проблеме.

1. Стадии (уровни) развития интеллектуальной рефлексии различаются по направленности рефлексивных процессов на внешнее предметное содержание. Развитие рефлексии заключается в усложнении содержания: от случайных объектов и ситуаций до значимых качеств и взаимосвязей.

2. Стадии (уровни) развития интеллектуальной рефлексии различаются по направленности рефлексивных процессов на внутренние содержания: компоненты мыслительного процесса или психические образования.

Рассматривая рефлексии, взятую с естественной точки зрения (или психологическую рефлексии), следует обращать внимание на переживание удовольствия, на актуальности восприятия, рефлексии в памяти, в фантазии, в ожидании, в психологической комфортности/некомфортности и т. д. и, определив их причину, выстраивать конструктивно продуктивную стратегию собственной деятельности. Соответственно, акты психологической рефлексии есть не что иное, как переживания особого рода, акты, «в которых поток переживаний вместе со всеми своими многообразными событиями (моментами переживания, интенциональностями) может быть схвачен и проанализирован с очевидностью» [6]. Формирование у школьников навыков психологической рефлексии позволяет развивать такие важные качества выпускника, как мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать готовностью, способностью и стремлением к использованию имеющихся условий для обеспечения взаимовыгодных комфортных условий. Всё это, несомненно, способствует его адаптации в социальной и будущей профессиональной сфере, развитию умения предвидеть проблемы до их возникновения, умения работать в команде, быть готовым к перегрузкам,

стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить с наименьшими психологическими и материальными потерями.

Говоря о создании необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт школьника, довольно часто декларируют о необходимости создания только психологически комфортных условий для учащихся в школе. Важно не умалять значимости данной позиции по отношению к образовательному процессу, но все же встает проблема формирования терпимости и уважения к мнению другого, адекватного восприятия окружения и продуктивного контактирования с ним, независимо от личностного неприятия конкретного субъекта. Многолетние наблюдения за школьниками позволяют сделать вывод, что «толерантность» - дефицитное явление среди подрастающего поколения. Формирование психологической рефлексии предполагает развитие у учащихся умений определять не только причину ожиданий от ситуации, но и адекватно, и продуктивно в ней сосуществовать. Задача учителя – развивать черты характера, означающие уважительное отношение ее носителя к людям самим по себе.

В педагогической литературе появились работы, в которых анализируются дидактические условия осуществления рефлексии познавательной деятельности старшеклассников в процессе формирования их общеучебных умений [7]. Их авторы утверждают, что механизм формирования общеучебных умений при любой концепции обучения можно свести к организации рефлексии учащихся по поводу выбора последовательности познавательных действий в той или иной учебной деятельности. Рефлексия должна быть направлена на осознание:

- взаимосвязи видов общеучебных умений и познавательной деятельности учащихся;
- основных этапов познавательной деятельности; – методологических знаний о структуре деятельности, ее логической организации;
- средств и методов разрешения ситуаций затруднений познавательной деятельности; – структуры поэтапного решения учебных задач.

Выводы. Рефлексия в учебно-познавательной деятельности обеспечивает активацию продуктивных процессов деятельности, реализацию планов, стратегий поведения и придает процессу учебного познания те или иные характеристики. Способность школьника рефлексировать с любых позиций позволяет субъекту переходить из одного состояния в другое, совершенствовать отражение личностных смыслов и принципов действий с последующим включением их в самоконтроль и психологическую саморегуляцию деятельности и поведения посредством определения связей и смыслов между конкретной учебной задачей и мировоззрением.

Литература:

- 1 Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 238 с.
2. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1992. – № 3. – С. 14–19.
3. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 238 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

подрастающему поколению. Сегодня базой профессионального педагогического образования является подготовка компетентного специалиста, способного вступать в диалог с представителями иных национальностей.

В России поликультурное образование приобрело определенную самостоятельность в современной отечественной образовательной парадигме относительно недавно, с конца XX века [11, с. 4].

Данной проблеме посвящены следующие фундаментальные исследования авторов, получившие отражение в реформировании современного образования: О.В.Аракелян, Ю.С.Давыдов, Л.В.Волик, Г.Д.Дмитриев, З.А.Малькова, М.Н.Кузмин, Л.Л.Супрунова, Л.М.Сухорукова, Г.Н.Волков, Ю.Д.Руденко, М.М.Бахтин, А.Н.Джуринский, В.А.Ершов, З.А.Малькова, Э.Р.Хакимов, Э.М.Коротков и другие.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в определении задач поликультурного воспитания будущих учителей начальных классов посредством народных ремесел Крыма.

Изложение основного материала статьи. Поликультурная личность выступает как цель воспитания, направленного на освоение духовных ценностей не только своего народа, но и развитие глубокого благожелательного интереса к социально-культурным достижениям других народов, особенно тех, с представителями которых приходится общаться в данном регионе постоянно. Важная роль в решении этой задачи принадлежит преподаванию предметов художественного цикла, при этом особое значение приобретает нравственный и эстетический потенциал обучения изобразительному искусству и художественное творчество детей.

Искусство активно формирует мировоззрение и нравственность человека, являясь важным средством культурного воздействия на людей, воспитания учащихся в духе мира, гуманного межнационального общения. Искусство даёт глубокие знания о культуре своего народа, что представляет непременным условием интеграции в другие культуры. Общественное предназначение искусства состоит в том, чтобы служить средством формирования личности, обобщая жизненный опыт множества людей и поколений и отвечая новым потребностям жизни. Между искусством и личностью существует теснейшая взаимосвязь: искусство, к чему бы оно ни обращалось, в конечном итоге всегда нацелено на человека. Однако, не зная человека, нельзя воздействовать на него. Поэтому художественное познание есть прежде всего познание человека, а художественное произведение связано с человеком даже тогда, когда его самого непосредственно не воспроизводит [2]. Младший школьный возраст – период активного впитывания, накопления знаний, когда ребёнку свойственны такие характерные особенности, как доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно-игровое отношение к окружающему [8, с. 44]. Дети этого возраста являются наиболее сензитивными, отзывчивыми на эстетические и этические влияния, поскольку отличаются интенсивным развитием эмоционально-чувственной сферы, и поэтому искусство выступает как способ формирования чувства прекрасного, как художественный способ освоения действительности.

Искусство формирует у школьников представления о многообразии культур в мире и воспитывает позитивное отношение к культурным различиям, обеспечивающим условия для самореализации личности. С помощью искусства могут быть осмыслены и прочувствованы многие

современных инновационных технологий это не возможно. Учитывая, что существует непосредственная связь между уровнем образования человека и его профессиональным и экономическим благосостоянием, внедрение вышеуказанных и других инновационных технологий в учебный процесс ВУЗОВ является актуальным вопросом. Решение этого вопроса требует консолидации сознания, совместных усилий, мобильности вокруг идеи построения инновационного, гуманистического, демократически ориентированного образовательного пространства, которое обеспечит условия для всестороннего, гармоничного развития личности и конкурентоспособности будущего специалиста.

Литература:

1. Адамова А. М. Интерактивные формы работы на уроках украинского языка и литературы / А. М. Адамова // Изучаем украинский язык и литературу. – 2007. – №33 (145). – С. 8-10.
2. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства / Серия „Учебники и учебные пособия”. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 288 с.
3. Николаенко С.М. Высшее образование – источник социально-экономического и культурного развития общества. – К.: Образование Украины, 2005. – 319 с.
4. Пуховська Л.П. Современные исследования в области педагогического образования в странах Западной Европы / Непрерывное профессиональное образование: проблемы, поиски, перспективы: Монография / под ред. И.А.Зязюна. – К.: Випол, 2000. – С. 565-589.

Педагогика

УДК 371.035

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования и педагогики Муртазаева Эльвира Муслимовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ НАРОДНЫЕ ремесла КРЫМА

Аннотация. В статье рассматриваются задачи поликультурного воспитания будущих учителей начальных классов посредством народных ремесел Крыма.

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное воспитание, народные ремесла Крыма.

Annotation. The article deals with the problem of multicultural education of future elementary school teachers through the Crimean folk crafts.

Keywords: multiculturalism, multicultural education, arts and crafts of Crimea.

Введение. В современных условиях этнического разнообразия крымского общества, особенно актуальной является задача поликультурного воспитания будущих учителей начальных классов, которые будут способны не только уважать представителей других культур, но и передать этот бесценный опыт

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов. [Текст] / С. С. Кашлев. - Мн.: Высшая школа, 2002. – 95 с.

5. Молчанов, В. И. Время и сознание. Критика феноменологической философии: моногр. [Электронный ресурс] / В. И. Молчанов. - М.: Высш. шк., 1998. - 144 с. – Режим доступа: <http://www.filosof.historic.ru/books/item>.

6. Семёнов И. Н., Сиротина Е. А., Степанов С. Ю., Зарецкий В. К. Исследование рефлексивного аспекта принятия решения как фактора оптимизации мышления // Эргономика. Исследование процессов принятия решений. – Вып. 14. – М.: ВНИИ ТЭ, 1977. – С. 110–133.

7. Семенов, И. Н. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач [Текст] / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. - 1982. - № 1. - С. 99 - 104.

8. Терновая, Г. В. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся в условиях школьного образования (на примере задачи, содержащей «параметр») [Текст] / Г. В. Терновая // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования» / под ред. А. В. Петрова. – Горно-Алтайск, 2010. – С. 17 – 22.

9. Фридман, Л. М. Психологический справочник учителя [Текст] / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

10. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. 2003. - № 2. – С. 58 - 64.

11. Щедровицкий, Г. П. Рефлексия в деятельности / Г. П. Щедровицкий. Публ. докл. прочит. в 1972 г. [Электронный ресурс] / Публ. и вступ. ст. А. Пузырей // Вопросы методологии. - 1994. - № 3 - 4. – С. 76 - 120. – Режим доступа: <http://www.reflexion.ru/Library/Schedr1972.doc>.

Педагогика

УДК: 37:316.723

магистрант Корецкая Татьяна Борисовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

преподаватель Ибрагимов Лейля Сейтмететовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ

Аннотация. В данной раскрыты вопросы развития творческих способностей на уроках. Этапы и принципы формирования творческих способностей на уроках.

Ключевые слова: школа, ученик, творчество, способности.

Annotation. In this issues of the development of creative abilities in the classroom. The stages and principles of formation of creative abilities at the lessons.

Keywords: school, student, creativity, ability.

Введение. В начале XXI века. в теории и практике обучения особенно остро становится вопрос о развитии творческих способностей учащихся. Это связано с тем, что ориентация школы на формирование у школьников преимущественно репродуктивного мышления привела к тому, что большинство выпускников, которые на «отлично» знали школьную программу, не умеют использовать полученные в школе знания в нестандартной ситуации, при решении проблемных задач, которые ставит перед ним общественная жизнь. К сожалению, у большинства нынешних выпускников общеобразовательных школ недостаточно развито творческое мышление, они слабо подготовлены к обобщению полученной информации, фактически не подготовлены к творческому анализу ситуации. Как известно, дети от природы любознательны и горят желанием учиться. Но чтобы каждый ребенок мог развивать свои творческие способности, необходимо умное руководство со стороны родителей, воспитателей, учителей.

Можно без особого преувеличения сказать, что сегодня творчество становится необходимым инструментом профессионального и бытового существования. Творчество нужно и для создания групповой техники, новых приборов, новой аппаратуры, и для предсказания, и для планирования, и для научных исследований, и для наиболее успешного решения бытовых проблем и тому подобное.

И поэтому перед школой XXI века стоит задача - воспитание всесторонней, гармоничной и творческой личности. И очень важно правильно организовать этот процесс.

Изложение основного материала статьи. К сожалению, современная массовая школа еще сохраняет нетворческий подход к усвоению знаний. Еще очень часто обучение сводится к запоминанию и воспроизведению приемов действия, типовых способов решения заданий. Однообразное, шаблонное повторение одних и тех же действий отбивает тягу к обучению. Дети лишаются радости открытия и постепенно могут потерять способность к творчеству.

Поэтому проблема творческих способностей - одна из наиболее актуальных проблем в воспитании. С ней связан ряд острых вопросов, по которым до этого времени проводятся дискуссии и решение которых имеет особое значение для педагогической практики.

Вот почему вопросы развития творческого мышления детей является актуальным на сегодня. Именно развитие творческого мышления лежит в основе работы с детьми и помогает раскрыть все заложенные от природы способности детей: специальные и общие.

В последние годы в украинской школе четко обозначились тенденции относительно содержания и технологии обучения, индивидуализации образовательных взглядов учащихся, творческой и развивающей направленности, базового и профильного обучения, технологизации, компьютеризации учебного процесса. Осознавая значение воспитания творческой личности, способной самостоятельно мыслить, генерировать идеи, принимать смелые нестандартные решения, был разработан Государственный стандарт образовательной области «Технология», который предусматривает создание реальных условий для реализации индивидуальных возможностей каждого ученика: развития творческих качеств, проявления творческой

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

течение определенного времени. Задача каждой группы – найти свое решение проблемы и сообщить его остальным студентам. Преподаватель должен держать в поле зрения все группы, оказывая конкретную помощь или осуществляя общий мониторинг. В процессе такой работы студенты учатся друг у друга, обогащают свой опыт разными вариантами выполнения задания.

Минигруппы – группы по 2-3 студента, которые образуются для решения в течение 1-2 минут несложных задач, связанных с быстрым нахождением с опорой на текст, схему и др. ответов на поставленные вопросы, формулировкой определенного вывода, выполнением краткого теста и тому подобное.

Группы по интересам организуются с разным числом участников согласно количеству существующих точек зрения на предложенную проблему. Преподаватель предварительно знакомит студентов с различными подходами к проблеме и предлагает им определиться в своих предпочтениях и разбиться на соответствующие группы с целью защитить ту или иную точку зрения. Можно предложить группам высказать свои аргументы письменно и разместить их в аудитории на специальной доске для широкого ознакомления. Такая работа является полезной для формирования умений аргументировать свою точку зрения, сравнивать различные позиции, объективно оценивать свои ошибки и избегать их.

Иногда индивидуальная работа, общение в парах и малых группах может сочетаться в контексте одной формы – пирамиды, которая является многоуровневой формой организации взаимодействия на семинаре. Начинается она с выполнения общего для всей группы задания индивидуально (5 минут). На втором этапе студенты объединяются в пары, сравнивают свои записи, выясняют спорные вопросы, разрабатывают совместный вариант. Третий этап предусматривает создание групп по 4-8 человек в каждой, перед которыми ставится уже другое, более сложное задание. В конечном итоге один представитель от каждой группы получает необходимое время для демонстрации результатов коллективной работы.

Так, применение диалогических форм обучения обеспечивает глубокое творческое усвоение студентами профессиональных знаний, формирует самостоятельную, осознанную и творческую активность в их профессиональной подготовке; развивает коммуникативные, организаторские и конструктивные умения, навыки и способности, способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности; создает условия для раскрытия и развития личности и межличностных отношений, сплоченности студенческого коллектива, способствует гуманизации обучения.

В общем, подытоживая эффективность перечисленных форм организации общения на лекционных и семинарских занятиях, следует особо отметить их социально значимый гуманистический потенциал, который непременно прорастет в следующей деятельности студентов в демократические когнитивные и поведенческие нормы. Ведь, как утверждают исследователи в области психологии, каждая высшая психическая функция в процессе развития появляется дважды: сначала как функция коллективного поведения, а впоследствии как способ индивидуального поведения, внутренний процесс деятельности.

Выводы. Чтобы успевать за развитием современного меняющегося мира, студенты должны иметь высокий уровень образования, а без внедрения

далекими они кажутся на первый взгляд. Это – эффективный способ избежать чувства неуверенности в себе, которое тормозит коммуникативную активность. Такая стратегия поведения оказывается достаточно мотивирующим, поскольку интересные и необычные ассоциации, приведенные одними студентами, приглашать их к участию в других, что в целом придает деятельности творческого характера.

Раунд – одна из самых простых форм вовлечения каждого участника семинара коллективного обмена мнениями в ходе текущей работы над темой, когда все студенты поочередно высказываются в течение ограниченного времени (1-2 минуты) по поводу предложенной проблемы.

Нового, более демократического звучания можно предоставить студенческим вопросам. Для этого следует пустить по кругу лист бумаги, предложив каждому студенту записать на нем один вопрос из темы занятия, ответ на который интересует его больше всего вызывает наибольшие трудности. После обобщения всего списка вопросы выносятся на доску. Затем работа может развиваться в двух направлениях: а) каждый желающий отвечает сразу на вопрос, в котором он ориентируется лучше всего; б) студенты произвольно выбирают по одному вопросу и в течение короткого времени готовят на него ответ, с которым знакомят всю аудиторию. Можно также совместить оба направления.

На заключительном этапе занятия или темы уместно осуществить самооценивание. Оно предполагает, что каждый участник семинара, называет и комментирует одну, по его мнению, позитивную и одну негативную сторону занятия. За такой формы обратной связи преподаватель получает замечательное основание для совершенствования организации учебного процесса, а студенты учатся формулировать критерии оценки и сравнивают свои оценки с впечатлениями одногруппников.

Парные формы работы, также имеют несколько вариантов. Открытые пары образуются произвольно и представляют собой диалог по поводу определенной проблемы, который происходит перед всей группой. Собеседники могут придерживаться одной точки зрения, так и разных. Аудитории предлагается оценить аргументы участников диспута. Полезно будет предоставить такому диалоговые формы ролевой игры, в которой ее участники будут высказывать точки зрения, определенные рамками роли.

В закрытых парах студенты обсуждают поставленные проблемы с постоянным партнером, как правило, соседом по парте, не вынося обсуждения деталей на аудиторию. Если целью работы в открытых парах является демонстрация самого процесса решения проблемы, то общение в закрытых парах направленное на достижение определенного результата, общей мысли, которая затем сообщается другим.

Особенностью указанных форм парной работы является ослабление психологического напряжения, связанного с единоличным принятием решения, обмен мнениями происходит в диалогической форме, преимущественно с ограниченным количеством партнеров или в виде игры, когда участники общения выполняют функции, которые определены рамками роли.

Давление ответственности за правильный ответ значительно снижается в процессе совместной работы студентов в малых группах. Это группы по 4-6 человек, которые работают с одной и той же проблемой одновременно в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

инициативы, осуществления творческого поиска и, как следствие, формирование творческой личности.

Развитие творческой личности требует соответствующих условий, от которых зависит его эффективность, производительность проявлений личности как субъекта деятельности. Этому в наибольшей степени способствует учебно-воспитательный комплекс с едиными подходами и требованиями к каждого ребенка, предоставлением ему максимальных возможностей для выявления и раскрытия творческих способностей.

Учебно-воспитательный комплекс обеспечивает творческое развитие и личностно-ориентированную подготовку, гуманистическую систему взаимоотношений ребенка и взрослого, взаимодействие в деятельности семьи, дошкольного учебного заведения и школы, непрерывность дошкольного и начального образовательных звеньев, создает единое социально-педагогическое пространство для успешного творческого развития дошкольника и школьника и осуществление задач обучения и воспитания [3].

Творческое развитие детей в условиях учебно-воспитательного комплекса на основе взаимодействия семьи и учебного заведения определяется как личностно-социальное явление, обусловленное совокупностью условий, методов, средств и форм обучения и воспитания, а также административных и общеобразовательных мероприятий, которые превращаются в систему, направленную на формирование творческой личности.

Исследования ученых показали, что творчество - это достаточно сложный и своеобразный процесс, которому можно научиться. Для этого необходимо выявить его закономерности, на основе которых можно создать определенные методы или приемы, владение которыми позволило бы более эффективно заниматься изобретательством или проектированием технологических объектов [1].

Творчество - это всегда созидание, то есть построение нового и оригинального, нестандартное видение в обычном новых возможностей его функционирования или включение его как части в новую систему, возможность продуцировать большое количество идей [2].

Творчество - это такая деятельность человека, в результате которой создается нечто новое, до этого еще несуществующее. Это - создание новых конструкций, усовершенствование старого, реконструкция и изобретательство; это процесс, в результате которого возникает оригинальный продукт, объективно ценный и самодостаточный [3].

Следует помнить, что продукт творчества - это не только материальные продукты - здания, машины, картины и прочее, а и новые мысли, идеи, решения, которые могут и не находить сразу же материального воплощения. Другими словами, творчество - это создание нового в разных планах и масштабах, как закрепленного материально, так и не закрепленного материально. Соответственно, все это отражается и на субъективном переживании человека: творчество захватывает, становится жизненным принципом, смыслом бытия [2].

Для полного понимания понятия «творческая личность» важно рассматривать ее не только как человека, который имеет какие-то особые черты, но и умело использует резервы своего мозга в процессе решения конкретных проблем. Творческие личности всегда необходимые элите. Они, как правило, всегда ориентированы на новые пути получения эффективного

результата, готовы отказаться от старых схем действий, что и характеризует специфику их поведения.

С точки зрения такого подхода современному педагогу нужно сформировать у школьников личную установку на формирование интересного члена коллектива класса, способствовать коллективной творчеству с перспективой конкретных достижений и формировать свой авторитет в коллективе одноклассников, уметь работать бесконфликтно для сохранения своего здоровья и здоровья других. В коллективном труде необходимо, чтобы дети сами понимали важность взаимодействия с другими, которая требует учета установок и характера других. В раннем детстве не все умеют оптимально конструировать свои отношения с другими, в них не хватает умений наблюдать и анализировать поведение других. Педагог обязан организовывать работу с классом и систематически упражнять учащихся в поиске средств обеспечения их максимальной самореализации интеллектуального и творческого потенциала без увеличения эмоционального напряжения для других. В процессе учебной деятельности творческие педагоги чаще акцентируют внимание на положительных чертах учеников, которые обеспечивают выявление творческого потенциала через их стойкость в достижении результата, их трудолюбие, организованность поведения и чувства чести [4].

Привлечение учащихся к творческой деятельности раскрывает перед ними горизонт человеческих возможностей и способствует правильному определению своего места на широком поле собственных знаний, умений и способностей. Это происходит по той причине, что в творчестве человек реализует во всей полноте свои знания, умения и способности, а значит, получив возможность испытать себя в различных видах деятельности, точно убеждается в имеющемся арсенале знаний, умений и способностей и тем самым адекватно оценивает свои возможности, что, безусловно, способствует правильному выбору профессии.

Полноценное развитие творческих способностей школьников может обеспечить такая организация обучения, которая предусматривает привлечение учащихся к научному поиску и использованию полученных знаний на практике.

Творческое мышление - это такой вид мышления, результатом которого является создание субъективно или объективно новых идей в области науки, техники, жизни, и по своей природе оно является дивергентным, то есть таким, которое предусматривает многовариантность и открытость процесса познания. Его можно представить как совокупность черт, проявлений, качеств, интеллектуальных умений, действий и операций, среди которых можно назвать:

- 1) поиск и формулирование познавательной проблемы;
- 2) поиск ее решения;
- 3) операции обобщения (индукции), сравнения, анализа;
- 4) акт установления связи между разнородными явлениями;
- 5) умение менять функции предметов и явлений, выявлять семантическую гибкость мышления;
- 6) абстрагирование и т. д. [2].

Остановимся на проблеме организации творческой деятельности учащихся.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

сознательной мотивации, необходимых качеств, умений, навыков, компетентности и является альтернативой лекционного изложения материала. Особенности и преимуществ педагогического тренинга заключаются в сочетании гуманистических, демократических принципов, с интерактивными методами работы, что позволяет учиться в комфортных условиях и привлекать большинство участников учебно-воспитательного процесса; создавать ситуации успеха; добровольно участвовать и определять собственный темп развития, что обеспечивает индивидуальный подход; быстро применять полученные теоретические знания на практике; максимально быстро погружаться в практическую деятельность, что позволит быть успешным и конкурентоспособным в профессиональной деятельности. Но тренинговая форма работы остается эпизодической в учебном процессе ВУЗА, потому что для организации и проведения тренинга необходимо соответствующее оборудованные аудитории, для создания которых требуется значительное финансирование; необходимы педагоги-тренеры, подготовка которых не осуществляется; отсутствует мотивация преподавателя, ведь для подготовки занятий-тренингов требуется значительное время, соответствующие материальные затраты и тому подобное.

Семинарские занятия являются одной из важных форм организации учебного процесса в ВУЗЕ. Создание демократического настроения во время проведения семинарских занятий является возможным при условии выполнения определенных правил: четко формулировать собственную точку зрения, вести корректный диалог, избегать поспешных выводов, выслушать собеседника до конца, заинтересовать его собственной точкой зрения, найти рациональное зерно в чужом мнении, не злоупотреблять временем разговора, достичь общего мнения и защитить ее перед группой. Разнообразные формы общения на семинарском занятии можно разделить на несколько типов: а) индивид-коллектив; б) парное общение; в) групповое общение.

Индивидуально-коллективная форма работы заключается в том, что каждый студент должен высказать собственную точку зрения, слушателем выступает вся аудитория и все присутствующие высказываются по очереди. Эта форма организации общения является очень уместной, когда преподаватель начинает ряд семинарских занятий, представляет в общих чертах содержание предстоящей работы, знакомит студентов со своей методической позицией и требованиями, начинает обсуждение главных правил совместной деятельности и поведения. Такими правилами являются: а) участие в семинарском занятии непосредственно свидетельствует о степени ответственности студента за свою профессионально-методическую подготовку: каждый работает на свое будущее; б) за помощью можно обращаться всегда и с любого источника; в) каждый имеет право голоса, но не следует мешать говорить другому; г) ответ на «отлично» означает, что она должна быть чем-то отличным от материалов лекции, содержать собственный творческий вклад студента. Стоит также периодически в течение всего цикла семинарских занятий выяснять индивидуальные познавательные потребности студентов, имеющиеся пробелы; интересоваться их пожеланиями; обсуждать перспективы улучшения учебного процесса.

Интеллектуальный штурм является одним из приемов индивидуально-коллективной работы и предусматривает генерирование понятий, вызванных ассоциативными связями с данной темой, независимо от того, насколько

нецелесообразными; в) поощрять самих студентов к ответу на вопросы своих товарищей и тому подобное.

Следует применять такие приемы, которые помогали бы студентам вести запись лекции. Необходимо устно, записями на доске, или с помощью ТСО подчеркивать важность существенных моментов лекции. Наличие открытого доступа в библиотеке или кабинете электронного варианта лекции, к которого входят структурно-смысловая схема лекции, копии раздаточного материала, диаграммы, схемы, список рекомендуемой литературы, вопросы для обсуждения и самостоятельного изучения и т.п., создаст для студентов благоприятную ориентировочную основу для осмысленного восприятия изложения вместо механического конспектирования, даст больше пространства для самостоятельной работы.

Важным средством обратной связи для лектора является просмотр студенческих конспектов после лекции, что даст возможность преподавателю учесть особенности аудитории, пересмотреть некоторые приемы объяснения, ввести новые способы изложения материала, внести необходимые коррективы в предварительно выложенный материал.

Актуальными сегодня являются мультимедийные лекции, которые обеспечивают наглядное сопровождение, тренинг-лекции, интерактивные дискуссии, которые обеспечивают активное участие студентов в учебном процессе. Организация мультимедийных лекций требует наличие специальных аудиторий, где есть компьютер, проектор, совместимый с имеющимся программным, звуковым обеспечением, экран, возможность затемнения аудитории, доступ к Интернету и тому подобное, что требует значительных финансовых затрат. Поэтому в большинстве ВУЗОВ эта форма мало распространена. Мультимедийные лекции сегодня в подавляющем большинстве организовываются благодаря личному энтузиазму преподавателей и их творчества. Одной из проблем является неподготовленность преподавателей, которые в совершенстве освоили компьютерные технологии. Подготовка презентационных программ, мультимедийных лекций требует существенной подготовки. В решении этого вопроса может быть интересным сотрудничество студентов и преподавателей. Студенты, которые быстрее осваивают современные компьютерные технологии, могут готовить мультимедийные презентации на заданную тему, как творческие работы. Данный вид работы будет способствовать взаимному обучению студента и преподавателя, росту интеллектуального уровня, построению партнерских отношений. Интересным направлением в применении современных компьютерных технологий является интерактивное общение. Специалисты выделяют компьютерные интерактивные дискуссии двух категорий: синхронные („чаты“) и асинхронные (электронная почта, списки адресатов, Интернет форумы). Во время синхронных дискуссий студенты эффективно общаются через Интернет, а в асинхронных дискуссиях общение больше напоминает переписку. В общем синхронные интерактивные дискуссии идеально подходят для дистанционного обучения, асинхронные – для стационарного обучения, разнообразия непосредственного ежедневного общения студентов. Простейшим средством общения является использование электронной почты – отправка сообщений студентам.

Важное место среди интерактивных технологий занимает тренинговая форма обучения, которая обеспечивает эффективное формирование

Согласно Б. Тепловым «творческой деятельностью называется деятельность, дающая новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности» [5, с. 37]. Но это определение не для школы.

И. Волков считает, что творчество школьника - это создание им оригинального продукта, изделия (а также решение задачи, написание сочинения), в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, в том числе осуществлен их перенос, комбинирование известных способов деятельности или создание нового для ученика подхода к решению (выполнению) задачи» [2, с. 52].

Выдающийся педагог В. Сухомлинский на протяжении своей педагогической деятельности занимался проблемами воспитания и развития способностей школьников. «Сердце отдаю детям» - одна из немногих в современной литературе книг, которая знакомит нас с тем, как развивать способности разума, воспитывать любовь к родной природе. Особенно в В природе. Сухомлинский видит вечный источник детского разума, фантазии, словесного творчества. Ведь словесное творчество - могучий стимул духовной жизни ребенка, высокоэффективное средство духовного развития, надежное средство самовыражения.

Творческие способности формируются на протяжении всей жизни человека. Организуя развитие творческих способностей, надо исходить из известных психолого-педагогических положений о том, что способности личности проявляются и формируются в деятельности; личность может приобрести навыки творчества даже в очень раннем возрасте; развитие личности не происходит за пассивного созерцания ею учебного процесса; основным стимулом развития способностей личности, в том числе и творческих, является интерес [6].

Чтобы ребенок мог развить свои творческие возможности, необходимо умное руководство ею со стороны учителей и родителей. Следует, прежде всего развивать у ребенка гибкость мышления, а для этого надо стараться некоторые разговоры с ребенком превращать в уроки мышления - уроки общения, где истина предстает как спор об истине, как диалог. Во время такого диалога важно научить каждого ребенка рассуждать, гибко подходить к решению проблем, находить новые, оригинальные решения, чтобы она почувствовала удовольствие от обучения.

Поэтому, чтобы раскрыть творческие способности детей, сделать их талантливыми, надо уметь вовремя заметить эти способности в каждой (без исключения) ребенку и предоставить возможность для их проявления и развития. Творческий потенциал учителя, направленный умелой рукой на личность ребенка, вернется в общество с новой творческой отдачей.

Настоящий учитель должен способствовать развитию творческой личности ученика, что проявляется в инициативности и активности, основой которых являются знания, умения и навыки, а также опыт создания высококачественных материальных и духовных оригинальных и неповторимых ценностей.

Именно возможность школьников осуществлять художественно-конструкторскую деятельность определяет уровень и развитие их творческих способностей. Высший уровень художественно-конструкторской деятельности предусматривает создание нового, оригинального, совершенного художественного изделия, формирования творческой личности и ее авторского

стиля, а применение творческих способностей и усвоения общественно-исторического опыта отвечает требованиям общественного развития. При этом уровень способностей определяется условиями и деятельностью в обществе. Трудное обучение искусство фантазия.

Мышление творческой личности характеризуется: самостоятельностью, гибкостью, проницательностью, рассудительностью, находчивостью, изобретательностью, глубиной мысли, остроумием, сообразительностью.

Самостоятельность - умение увидеть и сформулировать новую проблему без посторонней помощи; осмыслить и использовать общественный опыт, при этом быть независимым в своих взглядах, смело высказывать мнение. Личность, которой присуща самостоятельность мышления, не боится поражений, над ней не тяготеют предыдущие неудачи, она верит в себя. К большому сожалению, люди хотят быть такими как все, им свойственна комфортность, то есть такое состояние, при котором человек отказывается от собственного мнения, взглядов, а принимает мнение большинства.

Гибкость - умение изменить путь решения проблемы, если он не удовлетворяет условию. Человек с гибким умом умеет рассматривать все, даже противоречивые точки зрения, взвешивать их истинность. Она - толерантный, склонна к размышлениям, смелая, независимая, решительная в изменениях и опровержении, ей присуще чувство новизны. Умение радикально изменить свои взгляды является очень важным, поскольку стереотип, косность мысли не способствуют прогрессу, творчеству. Догматичность и несговорчивость являются противоположными гибкости [2].

В целом, выделяют такие методы и приемы развития творческих способностей:

1. Стимулирование творческого интереса. Предусматривает введение интересных примеров, опытов, парадоксальных факторов, рассказов о сказочные или фантастические предсказания.

2. Интересные аналогии, например, между физическими явлениями, которые изучаются, и природными объектами (бионика).

3. Эмоциональное переживание - это создание эффекта удивления, (захват, недоверия, необычности приведенного факта, парадоксальность опыта, грандиозность и внезапность цифровых данных).

4. Развивающие игры, моделирующие сам творческий процесс, способствуют развитию разных интеллектуальных качеств, а именно: внимания, памяти, особенно зрительной, умение находить закономерности, классифицировать и систематизировать материал, способность к комбинированию, умение находить ошибки и недостатки; пространственное представление; способность предвидеть последствия собственных действий.

5. Метод открытия. Этот метод предусматривает создание в процессе обучения ситуации проведения научного эксперимента научно-исследовательской работы. Он стимулирует активную исследовательскую деятельность учащихся, повышает их заинтересованность в учебном процессе, способствует активности учащихся в усвоении учебного материала, стимулирует их интеллектуальную деятельность, укрепляет уверенность в своих возможностях, воспитывает независимость взглядов.

6. Ситуации с возможностью выбора - они могут быть трех уровней. Самый низкий - это выбор из двух, далее - создание учителем различных ситуаций с возможностью выбора, третий уровень - это создание таких

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

древнейших и наиболее распространенных форм преподавания в высшей школе. Курсы лекций синтезируют большой объем знаний, который преподаватель подает в обработанном виде. Но традиционные лекции не удовлетворяют спрос студентов.

Традиционная лекция, в которой преобладает репродуктивное восприятие материала, имеет ряд недостатков:

- монологическое изложение материала, рассчитанного на несущего „среднестатистического” студента;
- обмен информацией имеет односторонний характер;
- возведение учебной активности аудитории во время такой лекции до уровня копирования монолога преподавателя по принципу „что успел, то записал” провоцирует восприятие теоретических знаний в отрыве от их осмысления и усвоения;

- обратная связь с аудиторией осуществляется, как правило, за помощью минимально возможных средств: наблюдение за действиями студентов, выражением их глаз и лиц, замечаний и тому подобное.

А.М.Адамова интерактивность рассматривает как непосредственный диалог, связанный с высоким уровнем развития техники. Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение. Формы обучения при этом видоизменяются с трансляционных (передаточных) на диалоговые, то есть основанные на взаимопонимании и взаимодействии [1, с. 9]. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, функциональное назначение которой – создание комфортных условий обучения, при которых каждый студент чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит при условии постоянного, активного взаимодействия всех участников; преподаватель и студент являются равноправными субъектами обучения.

Применение интерактивных технологий в ходе лекции предусматривает, в первую очередь, превращение студента из объекта обучающего влияния на субъект активного творческого процесса, обеспечение благоприятных психологических условий для сотрудничества преподавателя и студентов, стимулирование познавательной активности.

С целью создания во время лекции благоприятных условий для приобретения студентами опыта демократического поведения и коммуникативного взаимодействия целесообразно применять ряд специальных приемов, которые стимулируют творчество, инициативу, самостоятельное и критическое мышление и базируются на принципе многостороннего взаимодействия.

Во-первых, активного диалогического характера лекции предоставляет полемическое изложение, в ходе которого преподаватель, раскрывая путь поиска истины, сопровождает его вопросами типа „С чего начать? Почему? На каком основании? Откуда это следует? ” и тому подобное. Студенты таким образом получают опыт ведения полемики.

Во-вторых, важно повысить значимость студенческих вопросов по материалу лекции. Для этого: а) выделять на занятии несколько минут для формулирования студентами своих вопросов; б) положительной реакцией убедить студентов, что их вопросы не сдаются преподавателю

которой фактически зависит успешное развитие отечественной системы образования [2].

Изложение основного материала статьи. В последнее время появилось много научных трудов, посвященных различным аспектам подготовки учителя нового поколения (О.А.Абдулина, В.П.Андрущенко, Бы.А.Грицюк, Н.Ф.Белокур, В.И.Бондарь, Бы.С.Гершунский, В.Г.Кремень, А.Г.Мороз, А.Я.Савченко и др.). Проблема определения профессиональной компетентности педагога является актуальной в педагогической науке. К ней обращались такие видные ученые, как А.В.Маркова, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, В.А.Хуторской, В.И.Лозовая, И.А.Зязюн, Т.И.Сущенко и др.

Некоторые ученые (Есть.В.Андрушевская, М.К.Кабардов, С.А.Сысоева) под профессиональной компетентностью понимают некую систему, которая интегрирует знания, умения, навыки, профессионально значимые качества личности учителя, которая обеспечивает выполнение профессиональных функций. Различные аспекты профессиональной компетентности исследуют С.С.Витвицкая, А.В.Вознюк, А.А.Дубасенюк, Н.В.Левковский и др.

Профессиональную компетентность мы рассматриваем как совокупность знаний из профессионально ориентированных дисциплин (педагогика, психология, методики) и умений их практически использовать в профессиональной деятельности. В современных условиях открытого доступа к любой информации профессиональность знаний учителя определяется не только содержанием знаний, но и способностью передавать их таким способом, который способствует взаимодействию, обсуждению, диалогу, аргументации [4, с. 570]. Из этого следует, что наряду со знаниями научных фактов учителю необходимо знание интерактивных технологий их обработки.

Формирование учителя нового типа возможно только при условии приближения обучения в ВУЗЕ к реальной профессиональной деятельности, ведь становление учителя определяется не только глубокими знаниями, но и совершенствованием его профессиональных умений и навыков в практических действиях. Именно поэтому формирование компетентности будущих учителей технологии должно осуществляться с помощью новейших технологий обучения. Одним из наиболее перспективных путей совершенствования подготовки будущих учителей является внедрение в учебный процесс активных форм и методов обучения. Использование интерактивного обучения предполагает не просто совершенствование активных форм и методов работы, а представляет концептуально новый тип труда.

Внедрение интерактивных технологий обучения освещали В.М.Завальнюк, Е.И.Федорчук, Т.В.Дуткевич, А.Л.Глотов и др., проблеме применения этих технологий в школе посвящены труды А.И.Пометун, Л.В.Пироженко, Г.И.Коберник, А.М.Мартынец и др.

По мнению многих международных экспертов, компетентности являются теми индикаторами, которые позволяют определить готовность выпускника ВУЗА к жизни, его дальнейшего личного развития и активного участия в жизни общества. Встает вопрос, какие подходы, формы работы могут удовлетворить современный спрос студентов, сформировать необходимые компетентности, профессионально-личностные качества будущих учителей, специалистов образовательной сферы.

Основной формой обучения в ВУЗЕ остается лекция, несмотря на ее острую критику как пассивной формы обучения. Лекции являются одной из

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

условий, когда сами ученики проверяют свой выбор, а учитель выполняет роль помощника.

7. Повышение стимулирующего влияния содержания учебного материала. Содержание должно соответствовать требованиям, сформулированным в принципах обучения. Существуют и некоторые специальные методы, направленные на повышение стимулирующего влияния содержания; создание ситуации новизны, актуальности, приближения к важнейшим открытиям в науке и технике, к достижениям современной культуры, искусства, литературы и т. д. особое значение в стимулирующем воздействии содержания играют учебные и учебно-творческие задания, с помощью которых педагог создает учащимся творческую ситуацию, прямо или косвенно задает цель, условия и требования к учебной творческой деятельности, в процессе которой учащиеся овладевают знаниями и навыками, развивают творческие способности [7].

Анализ опыта работы учителей позволяет выделить ряд трудностей, тормозящих развитие творческих способностей личности. Важнейшими среди них являются психолого-гносеологические, которые основываются на «здоровом смысле», инерции мысли, стереотипности мышления. Учебный процесс сочетает репродуктивную и преобразовательную деятельность учащихся. При этом творческий характер имеет такая преобразовательная деятельность, когда возникает потребность применить знания в новой ситуации или воспользоваться известными способами решения проблемы.

Выводы. Понимание категории «творческое развитие» стало основой для генерирования идеи об исключительной роли трудового обучения в творческом развитии личности младшего школьника. Вследствие этого учеными предложена структурно-функциональная модель творческого развития школьников. Стержнем ее выступают средства трудового обучения, которые имеют творчески-развивающее значение. На этой основе у учащихся формируется эмоциональность: ощущение формы, прекрасного, гармонии, эстетические чувства наслаждения, удовольствия, радости и муки творчества; познание: понимание и знание явлений и процессов природы, действительности и труда, активизация логического, абстрактного и художественного мышления, обогащения воображения, фантазии, усиления интуиции и тому подобное; мотивация: возбуждение интереса к знаниям и приобретению навыков творческой деятельности, активизация любого вида конструктивной деятельности, результаты которой обязательно должны характеризоваться новизной и оригинальностью.

Литература:

1. Корнейчук А.Д. Формирование конструктивно-технических навыков у учащихся 1-4 классов на уроках ручного труда: Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. - К., 1966.
2. Волков И.П. Учим творчеству // Педагогический поиск / Сост. И.М. Баженова - К., 1988. - С. 90-126.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М: Просвещение, 1991. - 93 с.
4. Дикарев Б.Н., Попкович В.В. Оценка эффективности усвоения студентами учебного материала // Нові технології навчання. - 1992. - Вип. 5. - С. 37-44
5. Теплов Б.М. Избранные труды, в 2 т., т 1, М.: Наука, 1985. - 402 с.

6. Плохий.П. Трудовое воспитание младших школьников. - К.: Образование, 2002. – 112 с.

7. Качнев В.И. Методика формирования трудовых умений и навыков учащихся 5-7 классов. - К.: Радянська школа, 1983. – 114 с.

Педагогика

УДК 372.8

старший преподаватель кафедры начального образования

Кравцова Людмила Фадеевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье показано, что необходимым условием математической подготовки учителя начальных классов является овладение студентами способами перевода информации с житейского языка на математический по принципу «знак – содержание – знак».

Ключевые слова: семиотическая система, язык-посредник, коммуникативная ситуация.

Annotation. In this paper we show that a necessary condition for the mathematical training of primary school teachers is to master the ways students transfer information from everyday language to mathematical on a «mark – content – sign».

Keywords: semiotic system, intermediate language, communicative situation.

Введение. Рынок труда современного общества требует от специалистов владения высоким уровнем профессиональных и прикладных знаний, умениями ориентироваться в информационных потоках, навыками в освоении новых технологий.

Обеспечению конкурентоспособности и мобильности выпускников способствует профессионально-педагогическая направленность преподавания математики, суть которого заключается в формировании у студентов не только знаний, умений и навыков, но и способности и готовности применять их в будущей профессиональной деятельности.

Формулировка цели статьи. Определить условия математической подготовки учителя начальных классов через овладение студентами способами перевода информации с житейского языка на математический по принципу «знак – содержание – знак».

Изложение основного материала. Осознать студенту необходимость математических знаний в его будущей профессиональной деятельности, тем самым воспитать у него потребность в совершенствовании своей подготовки, сформировать умение ориентироваться в предметном содержании и работать с учебниками по математике для начальных классов будет способствовать последовательная, целенаправленная работа по установлению связи изучаемого материала с начальным курсом математики по следующим

Педагогика

УДК: 37:316

магистрант Мирзаева Сусанна Алиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

преподаватель Ибрагимова Лейля Сейтмететовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности с помощью использования интерактивных технологий обучения на лекционно-семинарских занятиях.

Ключевые слова: интерактивные технологии, профессиональная компетентность, диспут, дискуссия, тренинг, мультимедийная лекция, презентация, Интернет-форум, раунд, интеллектуальный шторм, групповые формы работы, индивидуально-коллективные формы работы.

Annotation. The paper considers the problem of the formation of professional competence through the use of interactive learning technologies in lectures and seminars.

Keywords: interactive technology, professional competence, debate, discussion, training, multimedia lectures, presentations, online forum, round, intellectual assault, forms of group work, individual and collective forms of work.

Введение. Совершенствование системы образования и повышения качества профессиональной подготовки в Украине – определяющая социокультурная проблема, решение которой заключается в приведении образования в соответствие с новыми социально-экономическими требованиями, определении приоритетных направлений образовательной политики, стратегии и тактики действий в соответствии с потребностями общества и ресурсов государства, создании образовательных программ, необходимых для последовательного экономического и социального развития общества, а также индивидуального и культурного самовыражения личности в обществе [3, с. 7].

Основой профессиональной подготовки педагога XXI века становится развивающая составляющая, воспитание личности, которая способна к самообразованию и саморазвитию, умеет критически мыслить, обрабатывать информацию, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения проблем, осознает свою ответственность, постоянно работает над личностным и профессиональным ростом, умеет достигать поставленных целей.

Обращение к понятию «профессиональная педагогическая компетентность» в теории и практике профессионального образования вызвано рядом объективных и субъективных факторов. В этом случае актуализируется проблема профессионально-педагогической подготовки учителя, от уровня

усвоенными нормами и правилами поведения, формирует собственный взгляд, внутреннюю позицию в выборе и присвоении тех или иных морально-этических ценностей. Взаимосвязь внешних педагогических воздействий и внутреннего психического мира младшего школьника является предпосылкой процесса формирования его морально-этических ценностей [1].

Выводы. Проблема формирования у младших школьников морально-этических ценностей является актуальной и недостаточно разработанной. Содержание и основные направления исследования лежат в плоскости задач воспитания современного начального образования и педагогики. Морально-этические ценности являются императивными образованиями, носят непреходящий характер, сохраняют преемственность нравственных требований, выполняют регулятивную функцию в отношениях людей.

Обобщение тенденций, выявленных в научных исследованиях, позволило определить основные функции (познавательно-гуманистическую, сенсорно-императивную и ценностно-регулятивную), типизировать морально-этические ценности личности по отношению к себе, к окружающим, к природной среде, к Родине, к учебно-трудовой деятельности. Младший школьный возраст является сенситивным для формирования иерархии морально-этических ценностей, что объясняется возрастными и психологическими особенностями детей этого возраста, их способностью к интериоризации, формирования целостной системы, что в конечном итоге определяет их поведение и мотивацию.

Литература:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – Л.- М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Вакаев В.А. Нравственное воспитание молодого поколения средствами этнопедагогики: [Электронный ресурс] // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и пути повышения эффективности воспитания студенческой и учащейся молодежи». – Барнаул: БГПУ (Режим доступа к журналу – <http://bspu.ab.ru/Journal/vestnik/ARNIW/> №2. – 2000).
3. Возрастная и педагогическая психология: учебник для студентов пед. ин-тов] / В.В.Драгунов, Т.В.Драгунова, Л.Б.Ительсон и др.] / Ред. А.В.Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
4. Выготский Л. С. Проблема возраста: собр. соч. в 6-ти т. / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 4.: Детская психология. – С. 244–268.
5. Ежов М.Б. Нравственно-мировозренческий компонент образования: актуализация духовных ценностей / М.Б.Ежов // Педагогика культуры. – №3–4. – 2005. – С. 56–58.
6. Иванов В.Г. Этика / Владимир Георгиевич Иванов. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
7. Культурологічний словник-довідник / [авт-уклад. Гіптерс З.В.]. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 328 с.
8. Малахов В.А. Этика: Курс лекцій: навч. посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Віктор Аронович Малахов. – К.: Либідь, 2004. – 384 с.
9. Мишаткина Т.В. Этика: Практикум: пособие [для студентов вузов] / Татьяна Викторовна Мишаткина. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. – 320 с.
10. Тугаринов В.П. Проблема ценности в философии / В.П. Тугаринов. – М.-Л.: Наука, 1966. – 261 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

направлениям:

- использование заданий и материалов из учебников математики для начальной школы при создании мотивации у студентов для иллюстрации теоретических положений вузовского курса;
- выполнение заданий, сконструированных с использованием материала учебников для младших школьников;
- приобщение студентов к поиску заданий из начального курса математики, связанных с изучаемым в вузе материалом;
- выполнение по определенной схеме логико-математического анализа страниц учебников для начальных классов.

Необходимо использовать также задания по альтернативным учебникам в виду следующих обстоятельств: а) программы начальной школы по математике претерпели существенные изменения: на первый план выдвигаются развивающие задачи обучения; б) во многих школах (в начальных классах) обучение математике ведется по альтернативным (развивающим) системам.

Такая работа позволяет осуществлять преемственность между школьным и вузовским курсами математики.

Особое значение с точки зрения совершенствования преподавания математики приобретают такие проявления преемственности как повторение и пропедевтика. Роль повторения велика между средней школой и вузом. Повторение школьного курса математики в вузе должно обеспечивать непрерывное развитие представлений о математических структурах. С этой целью следует на лекциях, практических занятиях по возможности больше ссылаться на известные из школы учащимся теоремы, примеры, позволяющие им лучше понять новый математический факт или с более высокой ступени взглянуть на уже известный.

С целью создания фундамента для полноценного усвоения основных математических понятий и разделов представляется целесообразным включать в учебный план (по новым ФГОС) пропедевтический курс математики, необходимый в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей начальных классов.

Основными целями такого вводного курса могут быть:

- 1) развитие математической культуры первокурсников до уровня, достаточного для содержательного освоения курса «Теоретические основы и технологии начального математического образования»;
 - 2) выработка у студентов системы умений и навыков в оперировании основными понятиями современной математики.
- Методическая подготовка будущего учителя начальных классов посредством математики может осуществляться применением различных приемов:
- всестороннее изложение материала (в том числе школьные варианты); обучение применению принципов дидактики;
 - проблемность в обучении;
 - самостоятельные задания по подготовке материалов для использования на уроках, занятиях, математических кружках;
 - использование деловых игр; подготовка фрагментов уроков по определенным темам, имеющим выход в школьную программу;
 - отбор задач и его дидактическое осмысление.

При выполнении самостоятельного задания по подготовке фрагмента урока студент продлевает следующую работу:

- изучает уровень знаний, умений и навыков учащихся к моменту изучения темы;
- изучает все возможные варианты фрагмента теории;
- выбирает наиболее подходящий вариант с точки зрения имеющегося уровня знаний, умений и навыков учащихся и возможности его восприятия;
- определяет уровень изложения материала, выделяя моменты, которые не могут быть доказаны строго;
- проводит методическое исследование по замене строгого доказательства интуитивными представлениями, подтверждающими примерами и т.д.;
- осуществляет построение фрагмента учебного предмета; - разрабатывает систему упражнений для закрепления теоретического материала и выработки необходимых умений и навыков.

Переход к образовательной парадигме постиндустриального общества означает переход к пониманию образования как достояния личности, средства ее самореализации. С этих позиций совершенно иное измерение приобретает общее математическое образование в силу того, что основным способом «материализации» абстрактных математических понятий является знак, репрезентирующий содержание понятия, его значение и смысл. Специальные математические знаки и правила оперирования ими образуют семиотическую систему – математический язык. Языком в современной логике принято называть не только обычный естественный язык слов, но и все другие системы знаков, используемые в человеческом общении – предмет изучения семиотики. Это значит, математический язык, как и обычный живой язык, служит средством описания внеязыковой реальности. Знаки выражают смыслы (концепты) и обозначают те объекты реальности (материальной или идеальной), смыслы которых определяют обозначаемые объекты. Дидактическая задача состоит в том, чтобы дать обучаемым осознать символическую систему математики как разновидность обычного дара слова, сформировать культуру рассуждения как логико-лингвистического понятия, без овладения которой общеобразовательное значение математики крайне невелико.

Свои познавательные функции знаки (символы, слова) выполняют благодаря тому, что закрепляют сформированные понятия; снижают непродуктивную мыслительную активность в процессе оперирования понятиями; дают возможность «хранить» понятия в «свернутом виде»; разгружают воображение и память. В силу чего, знаки удобнее и доступнее, чем репрезентируемое ими содержание. Именно поэтому в сознании познающего субъекта знак может неправомерно доминировать над тем содержанием, которое он обозначает. Отсюда следует необходимость преодоления психологически закономерной тенденции рассматривать знаковые формы как атрибут выражаемого ими содержания, тенденции, которую известный лингвист Л.В. Щерба называл «властью символов».

Существование экстралингвистических универсалий, отражающих черты, общие для подавляющего большинства лингвистических и нелингвистических знаковых систем, позволяет предположить, что владение учителями начальных классов приемами и способами перевода с естественного живого языка на язык

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

школьники должна учитывать и возрастные закономерности и тактично направляться взрослыми (педагогами и родителями).

Морально-этические ценности младших школьников проявляются в их отношении к другим людям. Эта сфера жизнедеятельности учащихся начальной школы реализуется посредством контактов с другими людьми, через общение с ними. Специфика общения заключается в том, что в нем активность личности направлена на познание людей и взаимодействие с ними. В коммуникациях младшие школьники имеют возможность, в отличие от других видов деятельности, максимально проявить свои нравственные качества, овладеть морально-этическими нормами поведения и взаимодействия с другими людьми, приобрести индивидуальный нравственный опыт, оценить поступки и действия взрослых и сверстников осознать их правильность.

Формирование системы морально-этических ценностей у младших школьников определяется моральным опытом народа, условиями обучения и воспитания, влиянием макро- и микросреды, а также теми видами деятельности и общения, к которым в процессе своей жизнедеятельности они привлекаются. Умения и навыки морально-этического содержания успешно формируются в практической деятельности. Важной составляющей этического поведения индивида является поступок, то есть единичный акт его общественно значимой деятельности. В поступке, в его внутренней структуре как в фокусе выступает единство субъективных, индивидуальных факторов (потребностей, интересов, целей, мотивов поступков) и внешних – обстоятельств, не зависящих от воли исполнителя, а также общественно значимых последствий действия.

Содержание той или иной этической ценности, преломляясь через призму различных компонентов сознания, проявляется в ее конкретных поступках. Моральный поступок как акт объективации определенной морально-этической ценности или группы ценностей в свою очередь рассматривается как своеобразная ценность, несет в себе новые оттенки, свойства.

Специфику нравственного поведения определяет нравственный выбор: младшие школьники должны самостоятельно выбирать определенный вариант поведения из нескольких возможных. Именно в такой момент ребенок начинает руководствоваться морально-этическими ценностями, опираться на уже существующий опыт. Ребенок может помочь товарищу или не помочь; может воспользоваться всеми преимуществами, которые предоставляются ему, или отклонить их, уступить их для других; сказать правду, промолчать или сказать «знаю» и т.д. Аморальное поведение детей этого возраста не наказуемо законом, и поэтому может казаться, что существует свобода в выборе поведения, независимо от оценки ее морально-этической стороны. Но уже в младшем школьном возрасте свободный выбор в пользу морально-этических ценностей регулируется внутренними побуждениями: совестью, достоинством, а также общественным мнением, мнением родителей, педагогов [5].

В формировании морально-этических ценностей у младших школьников большое значение имеют не опосредованные воспитательные действия, а отношение воспитанника к ним, трансформация внешних воздействий во внутреннюю морально-психологическую сферу личности, внутреннее восприятие внешних воздействий, в том числе и воспитательных. В процессе обучения и воспитания младших школьников формируется избирательное отношение к ним, которое Л.Божович объясняет наблюдательностью детей, умением сопоставлять мысли и поступки других людей, а также собственные с

работе. Специфика формирования морально-этических ценностей у младших школьников заключается в том, что они воспринимаются ими как определенные нормы и общие принципы поведения, которые им предлагают взрослые. Однако даже хорошие знания этих норм, устанавливающих когнитивный компонент в формировании морально-этических ценностей у детей, не могут обеспечить их стабильное проявление в поведении. Интериоризация морально-этических ценностей через усвоение нравственных норм предполагает не только накопление знаний соответствующего содержания, но и преломление их через призму сознания ребенка – формирование у него собственного нравственного опыта, отношения к поведенческим стереотипам и нравственным образцам и перевод морально-этических ценностей во внутренний план личности – сферу чувств, индивидуального сознания и поведения [3; 4].

Условием сознательного выбора системы морально-этических ценностей является правильная нравственная оценка и положительный эмоциональный отклик личности на нее, что приобретает реальную побудительную силу только при условии, когда затрагиваются важные для ребенка стороны жизни, которые отвечают его «Я – образу». Такое соотнесение «Я – образа» с этическими стандартами стимулирует личностное отношение к самим эталонам, желание им соответствовать. Объективно существующий этический эталон находит в целостном образе ребенка внутреннее субъективное воплощение, на основе которого возникает противоречие между «Я – образом» в целом и некоторыми качествами, желаниями или интересами, которые противоречат ему.

Реальный процесс образования и сохранения системы морально-этических ценностей у младших школьников зависит от разрешения этого противоречия за счет осознания (понимания и переживания) личностью ответственности за свое поведение и согласование ее с общепринятыми и одобренными нравственными нормами на уровне семьи, общества, народа, а также преодоление самим субъектом возможных негативных проявлений в собственном поведении.

В младшем школьном возрасте меняются социальные функции и роли детей, значительно расширяются их нравственные отношения с окружающим миром и другими людьми. Младшие школьники активно включаются в жизнь школы, активно общаются со взрослыми, сверстниками устанавливают с ними определенные связи и взаимоотношения. В этот возрастной период происходит чрезвычайно интенсивное усвоение ребенком морально-этических правил, норм и принципов, сопровождающиеся формированием связанных с ними нравственных привычек и навыков в поведении соответствующих моральных качеств. Изменение в статусе ребенка вызывает необходимость воспитания определенной системы морально-этических ценностей, которые позволили бы быстро адаптироваться к новым социальным условиям и помогали бы дальнейшему нравственному росту [7; 8].

Реальная жизнь младших школьников не является чисто механической суммой отдельно взятых видов деятельности, а образует их взаимосвязанную систему, характерную для данного возраста, которая отражает отношения ребенка, его морально-этические ценности и соответствующие качества. При этом воспитательная деятельность, к которой привлекаются младшие

математики поможет, во-первых, преодолеть трудности ее изучения. Во-вторых, сформирует необходимые в профессиональной деятельности умения адекватно использовать математические термины. «Предложению принадлежит все то, что принадлежит проекции; но не то, что проектируется» [1, с. 37]. Что же является внеязыковой реальностью, что проектируется предложениями математического языка?

Объекты математики не существуют в мире вещей, вследствие чего оперирование ими возможно либо как мысленными образами, либо как цепочками знаков, а репрезентируемое знаками содержание раскрывается дефинициями, являющимися сложными логико-лингвистическими конструкциями, являющимися одной из причин трудностей усвоения математики. Если исходить из того, что математические сущности, как всякие разумные понятия, существуют, согласно Аристотелю, в виде мысленных образов, не обязательно связанных с текстами, то они, как считает В.А. Успенский: «...могут быть сформированы на пути визуализации понятий, традиционно считающихся совершенно абстрактными» [2, с. 108]. Отсюда следует необходимость разработки визуальных средств, наглядно отражающих количественные и/или пространственные характеристики реальности, позволяющие формировать у будущего учителя мысленные образы математических объектов, адекватных их объективному содержанию. С семиотической точки зрения такая система знаков также образует язык, который, в отличие от знаков математического языка, предметно и наглядно отражает связи с реальностью, абстрагируемые характеристики которой описываются «предложениями» такого языка. Систему такого рода знаков естественно назвать визуальной семантикой [3].

Визуальная семантика как система должна:

- 1) сохранять связь с той реальностью, отражением свойств которой являются ее «предложения»;
- 2) быть адекватной математическому содержанию обозначаемого объекта;
- 3) допускать различные интерпретации;
- 4) быть «открытой» для дальнейшего расширения и обогащения;
- 5) быть доступной построению ее «предложений» школьниками.

Эти требования означают, что согласно классификации знаков, данной Ч. Пирсом [4], в основе которой лежит степень «подобности» знака тому реальному или идеальному объекту, обозначением которого служит данный знак, знаки системы визуальной семантики относятся к индексам, в отличие от знаков – икон, обозначающих объект максимально приближенно к обозначаемому.

Решение задачи, обратной построению наглядного представления математического объекта средствами визуальной семантики – интерпретации ее «предложений», состоит в переводе этих «предложений» на обычный живой язык. Такой перевод неоднозначен: интерпретируемому «предложению», как правило, соответствуют различные реальные ситуации с тем же логико-математическим содержанием. Неоднозначность обратного перевода свидетельствует о том, что в результате перевода преобразованию подверглась не только внешняя форма сообщения, но и его содержание, причем, часть информации теряется. В процессе взаимно-обратимых переводов раскрываются значение и смысл каждого из «предложений», устанавливается их связь с реальной действительностью, а сам перевод есть существенная

компонента конструирования образа математического объекта.

В то же время система визуальной семантики выступает как язык – посредник, одна из функций которого связана с выявлением содержания, не получившего формального выражения в исходном сообщении на житейском языке, и образующего промежуточный этап перевода исходной информации на язык математических знаков. На этом промежуточном этапе переводимое содержание рассматривается одновременно с точки зрения как обычного житейского языка, так и с точки зрения математического языка, которое затем приводится к форме, канонической для того языка, на который осуществляется перевод. Перевод происходит при этом по принципу «знак – содержание – знак», основанному на обращении к внеязыковой действительности, что в психологическом плане отличает его от простого перекодирования по принципу «знак – знак». В этом случае знаки языка выступают для познающего субъекта в функции обозначения смысла изучаемых объектов, что противодействует психологически закономерной тенденции отождествлять знаковые конструкции с тем содержанием, которые они обозначают.

Еще одной причиной трудностей, возникающих при изучении математики, Ж. Адамар считал то, что математические факты преподносятся обучаемым в «готовом» виде, мало связанным с той поисковой творческой деятельностью, которая привела к соответствующим открытиям [5]. Можно заметить, что представление математической информации на обычном житейском языке, знаками – иконами, знаками – индексами, знаками – символами и осуществление взаимно-обратимых переводов «предложений» из одной семиотической системы в другую позволяет в сжатом виде представить генезис репрезентируемых знаками математических объектов. Действительно, иконические знаки позволяют целостно «увидеть» проблемную ситуацию, представляя непосредственно то, что выражено словами обычного языка. Знаками – индексами репрезентируется те свойства проблемной ситуации, связи и отношения между ними ситуации, составляющие предмет исследования, позволяющие выдвигать предположения, ведущие к разрешению проблемы, а знаки – символы проверить выдвинутую гипотезу.

С другой стороны, педагогический процесс протекает в условиях естественно языкового общения, в котором смысл предложений может не совпадать с их прямым эксплицитно выраженным значением, что заставляет реципиента выполнять некоторую процедуру рассуждения, чтобы прийти к подразумеваемому смыслу. Выявление отношений между выражениями языка и теми, кто порождает и воспринимает сообщения, закодированные соответствующими языковыми средствами, показывает, что общим принципом речевого общения является: «общение через рассуждение» по законам здравого смысла, вообще говоря, отличным от рассуждений, строящихся по законам формальной логики [6, с. 200]. В условиях обучения речевое общение создается партнерами в ходе диалога. При этом участники диалога конструируют свои обращения в соответствии с оценкой сложившейся ситуации, не только обсуждая и верифицируя новое знание, но и создавая его.

Выводы. Таким образом, одним из путей совершенствования математической подготовки будущих учителей начальных классов является овладение студентами приемами и способами перевода предложений с естественного языка на математический и обратно. Адекватность перевода обеспечивается обращением к вневлигвистической реальности с помощью

образования. Они считают, что младший школьный возраст имеет скрытый потенциал, который важно вовремя развивать и поддерживать. Дети младшего школьного возраста психологически готовы к четкому пониманию и усвоению содержания нравственных норм, правил и их воплощение в жизнь, однако взрослые не всегда учитывают их готовность. Такое поведение взрослых приводит к тому, что моральные нормы и правила для младших школьников приобретают формальный характер и выполняются не через внутреннюю необходимость, а под давлением тех или иных внешних обстоятельств, в том числе страха наказания [3, с. 97].

Сензитивность младшего школьного возраста определяет основные виды потребностей детей, среди которых необходимо отметить: потребность в эмоциональном контакте; в дружбе, товариществе, в уважении личности, самоуважении. Именно в этот период развиваются и укрепляются внутренние этические инстанции, формируются нравственные мотивы поведения, способность сопереживать, сочувствовать, а, следовательно, и содействовать со взрослыми и сверстниками. Более осознанными становятся чувства вины, стыда, долга, ответственности, эмпатии и т.д.

В младшем школьном возрасте развитие системы нравственных ценностей сопровождается обоснованием цели, содержания деятельности. Вероятность получения положительного результата воспитательной деятельности значительно возрастает, если последняя направлена на формирование определенных морально-этических ценностей, заданных как цель. Общие цели процесса формирования морально-этических ценностей должны быть педагогически инструментальными, то есть направленными на практическую реализацию. Содержание морально-этического воспитания младших школьников ориентировано на осуществление общих воспитательных целей.

Цели и содержание процесса формирования морально-этических ценностей младших школьников конкретизируются через адекватные задачи, которые отражают основные направления воспитательного воздействия на личность ученика. Речь идет о том, что при формировании у младших школьников системы морально-этических ценностей. Педагогические усилия и действия учителя начальных классов должны быть направлены на развитие морально-этических потребностей и мотивов поведения, формирование этических знаний и воспитания этических чувств, выработку соответствующих умений, навыков и привычек, а также укрепление волевых качеств [4].

Целенаправленное формирование морально-этических ценностей личности осуществляется в организованной педагогами воспитательной деятельности и общении, где проявляется активность личности младшего школьника и формируются его нравственные потребности и мотивы поведения. Основой формирования морально-этических ценностей индивида является его деятельность и общение, усвоение основ мировой и национальной культуры. Именно педагогически организованная деятельность и общение создают те воспитательные ситуации, и нравственные отношения, которые обеспечивают влияние и формирования морально-этических ценностей у младших школьников.

Этические знания учащихся является результатом их морально-познавательной деятельности. Формирование этических умений, навыков и привычек потребует организации различных видов педагогической деятельности и общения как на уроках, так и во внеурочной воспитательной

Морально-этические ценности, раскрывающие отношение к учебно-трудовой деятельности приобщают детей к осознанию значимости в их жизни полученных знаний и труда, формируют ответственность за результаты своей деятельности, дисциплинированность, отношение к долгу, опрятность, умение взаимодействовать с другими.

Важным аспектом данной проблемы является функционирование морально-этических ценностей в личностной и общественной плоскости.

Основными функциями морально-этических ценностей являются:

1. Познавательная-гуманистическая функция, которая дает возможность получить соответствующую информацию о сущности и месте морально-этических ценностей в жизни человека, определяет знания, суждения и убеждения индивида о добре и зле, чести, достоинстве, долге, дружбе и т.д. и определяет ценностное отношение в первую очередь к самому себе, а также к другим людям как к высшей ценности.

2. Сенсорно-императивная функция характеризуется накоплением и передачей нравственного опыта и морально-этических ценностей из поколения в поколение через устные и письменные коммуникации, фольклор, традиции, обычаи и др., и состоит в осознании личностью смысла жизни, себя и своего назначения, а также определяет ценностные отношения человека к другим людям, обществу, Родине и т.п., опирается на определенные народные предписания, этикет, заповеди и т.д.

3. Ценностно-регулятивная функция отмечается универсальностью требований, морально-этических ценностей и их ориентированность на всех в равной степени, что опирается на гражданское мнение и совесть индивида, осуществляется путем привлечения морально-этических ценностей к формированию гармоничной личности с помощью различных форм и методов, одновременно направляет индивида на дифференцированный выбор ценностей в соответствии с собственными интересами и потребностями, выступает важным стимулом в работе над собой.

Изучение структуры и функций морально-этических ценностей дает основания утверждать, что аксиологический подход сегодня является ведущим в современном воспитании. Согласно содержания и структуры формирования морально-этических ценностей определяются эффективные педагогические условия, которые бы учитывали все составляющие этого процесса. Хотя процесс формирования у подрастающего поколения морально-этических ценностей является длительным во времени, младший школьный возраст является наиболее чувствительным, поскольку именно в этот период закладываются основы мировоззрения и нравственности, осознается необходимость морально-этических ценностей и качеств, определяются образцы, формируется моральная поведенческая.

В современной педагогической науке младший школьный возраст охватывает период обучения ребенка в начальной школе с первого по четвертый класс (с 6 до 10 лет). Обобщая результаты исследований Л.Божович, Л.Выготского, И.Кона, Д.Эльконина, которые в своей периодизации развития личности учитывали все стороны ее деятельности в единстве – содержательную, эмоциональную, мотивационную и деятельностную [1; 4].

Так, В.Давыдов, Л.Ительсон, И.Кон связывают специфику младшего школьного возраста с формированием общеобязательного полного и неполного

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

языка-посредника, а математика выступает в процессах такого перевода как гуманитарная наука, создавая теоретическую основу гуманизации и гуманитаризации обучения математике младших школьников.

Профессионально-педагогическая направленность в обучении математике будущих учителей начальных классов успешно может осуществляться при соблюдении следующих условий: мотивационное обеспечение изучения курса «математика», ориентация форм и методов обучения математике на подготовку студентов к профессиональной деятельности в качестве учителя начальных классов, ориентация аудиторной, внеаудиторной и научно-исследовательской работы со студентами на практические нужды и проблемы обучения математике в начальной школе.

Литература:

1. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / пер. с нем. И. Добронравова и Д. Лахути; общ. ред. и предисл. В.Ф. Асмуса. М., 1958.
2. Успенский В.А. Семь размышлений на темы философии математики // В.А. Успенский. Труды по нематематике. М., 2002. С. 63–109.
3. Шадрин И.В. Обучение математике в начальных классах. М., 2003.
4. Пирс Ч.С. Логические основания теории знаков. СПб., 2000.
5. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики. М., 1970.
6. Бийм Х.Я. Прагматика речевого общения // Интеллектуальные процессы и их моделирование. М., 1987. С. 196–207.

Педагогика

УДК: [37.018.32:364.04:37.035](470-13)"18/19"

ассистент кафедры педагогики и управления учебными заведениями Красюкова Елена Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОТКРЫТИЕ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫМИ ОБЩЕСТВАМИ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ОПЕКИ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ КРЫМА СЕРЕДИНЫ XIX - НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Аннотация. В статье рассматривается создание и открытие этноконфессиональными общества социальными учреждениями опеки для воспитания детей Крыма середины XIX – начала XX вв. Раскрывается деятельность этноконфессиональных обществ в сфере призрения и социального воспитания детей Крыма середины XIX – начала XX веков.

Ключевые слова: этноконфессиональные общества, социальные учреждения опеки, воспитание детей, братства.

Annotation. The article deals with the creation and opening of ethno-confessional society social care institutions for the education of children of the Crimea in the mid XIX – at the beginning of the XX centuries. Reveals the ethnic and religious activities of communities in the field of charity and social of the Crimea in the mid XIX – at the beginning of the XX centuries.

Keywords: ethno-confessional society, social care institutions, education of children, Orthodox brotherhoods.

Введение. В середине XIX – начале XX веков на территории Крыма активизировалась деятельность национальных и религиозных общины в открытии социальных учреждений опеки для воспитания и обучения детей. В исследуемый период Крым являлся одним из полиэтнических регионов Российской империи, на территории которого проживали многочисленные общины армян, греков, евреев, караимов, крымчаков, крымских татар, немцев и других национальностей. Так же на территории Крыма существовали различные конфессиональные группы: православные, мусульмане, иудеи, католики. Именно этническое разнообразие обусловило появление на территории Крыма разветвленной сети Обществ, оказывавших материальную помощь детям неимущих родителей, детям-сиротам, беспризорным и безнадзорным детям по этноконфессиональной принадлежности. Это позволяло разрешать острые социальные проблемы и создать систему социального учреждений опеки для воспитания детей Крыма середины XIX – начала XX веков. Этноконфессиональные общества в своей общественной деятельности основывались на религиозных обычаях и культурных нормах.

Проблему общественного дошкольного воспитания детей в Крыму осветила в своей монографии педагог и исследователь Т. М. Головань, но деятельность этноконфессиональных обществ в открытии детских садов, приютов, яслей в её работе не освещается [2]. А. Н. Савочка в монографии осветил деятельность этноконфессиональных обществ по созданию благотворительных заведений для несовершеннолетних детей и взрослых, а также оказанию помощи малообеспеченным слоям населения Таврической губернии в период 1802 года по 1920 год [14]. Учитывая труды крымских исследователей раскроем проблему открытия этноконфессиональными обществами социальных учреждений опеки для воспитания детей Крыма середины XIX – начала XX веков.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является освящение деятельности этноконфессиональных обществ в открытии социальных учреждений опеки для воспитания детей Крыма середины XIX – начала XX веков.

Изложение основного материала статьи. Первое христианское общество, занимающееся опекой детей-сирот на территории Крыма стало Православное церковное братство имени святых благоверных князей Владимира Равноапостольного и Александра Невского, созданное 23 октября 1868 года при Симферопольском кафедральном соборе. Учредителем братства выступил архиепископ Гурий (Карпов). В Уставе общества указывалось, что одной из его задач является забота и попечение о беспризорных сиротах [18, с. 967]. Так, по данным отчета этого Общества, в 90-е годы XIX века оно финансировало содержание сирот в городском земском приюте города Симферополь. А в 1906 году братство сформировало отдельный благотворительный комитет, где члены этого объединения взяли на себя опеку сирот и беспризорных детей Симферополя. С 1907 года члены благотворительного комитета занялись сбором средств на строительство отдельного приюта для беспризорных детей с целью осуществления социального воспитания в нём [13, с. 1355-1357].

Отсутствие единства в выделении структурных компонентов морально-этических ценностей обуславливают существование различных подходов и задач в их изучении. Рассмотрим структуру морально-этических ценностей, в которой отражены важнейшие компоненты, объясняющие специфику и механизмы их формирования и функционирования в соответствии с особенностями развития и воспитания детей младшего школьного возраста. Компонентами структуры морально-этических ценностей являются:

1) когнитивный компонент, который определяет доступные пониманию детей младшего школьного возраста знания, представления, суждения о морально-этических ценностях, которые сформировались в процессе жизнедеятельности народа, их роль в жизни каждого человека, семьи, общества, необходимость руководствоваться ими в своем поведении;

2) эмоционально-мотивационный компонент проявляет интерес и положительное отношение младших школьников к нравственно-этическим ценностям, потребность в их интериоризации и развитие собственных эмоционально-психологических характеристик, а также способность к моральной регуляции и формирование соответствующих нравственных эмоций и чувств;

3) деятельностно-регулятивный компонент, который включает оценку и влияние эмоций, чувств, отношений и нравственные действия, способность к нравственному выбору и морального совершения, навыки межличностной коммуникации и соблюдение моральных принципов, этикетных норм народа и правил поведения.

Структура морально-этических ценностей является целостной и динамичной системой, компоненты которой органично взаимосвязаны между собой и взаимодополняют друг друга. Определение структурных компонентов позволяет также определить содержание и основные направления воспитания, моральные качества, которые следует развивать у младших школьников различными средствами и методами.

Все морально-этические ценности можно типизировать по отношению ребенка к себе, к окружающим, к природной среде, к Родине, к учебно-трудовой деятельности.

Морально-этические ценности, которые определяют отношения к себе включают формирование собственного «Я-образа», самоидентификацию (в том числе и национальную), самоуважение, чувство собственного достоинства, отношение к жизни как высшей ценности, самооценку, самокритичность.

Морально-этические ценности, характеризующие отношение к окружающим предусматривают сформированность таких нравственных качеств, как чуткость, правдивость, альтруизм, эмпатия, уважение к людям, тактичность, доброжелательность, забота, готовность помочь. Морально-этические ценности, связанные с отношением к природной среде вызывают любовь к природе, родному краю, ответственность за природу и бережное отношение к природным ресурсам, понимание необходимости гармонично сосуществовать с природой.

Морально-этические ценности, определяющие отношение личности к Родине важны в формировании у детей чувства любви к ней, уважении истории, языка своего народа, привлечении к традициям, обычаям, культуре своего народа, толерантного отношения к представителям других национальностей и вероисповеданий.

ценности – это императивные образования, произведенные и сформированные на протяжении всей жизнедеятельности народа, которые носят непреходящий характер, сохраняют преемственность нравственных требований, выполняющую регулятивную функцию во взаимоотношениях людей и приобретают личностную значимость в результате их выбора и интериоризации личностью в процессе воспитания.

Морально-этические ценности определяют цели воспитания подрастающего поколения, основные этические категории и гуманистические перспективы развития и саморазвития личности и являются важными критериями оценки в выборе жизненных целей и средств их достижения. В различных народных источниках морально-этические ценности зафиксированы в заповедях, советах, рекомендациях, которые обосновывают необходимость соблюдения нравственных норм и принципов поведения, определяют стратегию и тактику жизни на примерах народных героев, выступают формой общественного воздействия [2].

Вследствие многогранности понятия «морально-этические ценности» существуют разные подходы в определении их структуры, взаимосвязей и взаимодействия компонентов, которые расширяют наше представление о них и взаимодополняют друг друга. Исследуя морально-этические ценности в контексте нормативной этики Т.Мишаткина рассматривает их как социальные установки, императивы, цели и проекты, выраженные в форме нормативных представлений. В разработанной ею структуре морально-этических ценностей учитывается степень их значимости (общечеловеческие, групповые и индивидуальные); способ взаимосвязи (альтернативные (противостоят друг другу) и комплементарные (взаимодополняющие друг друга), место таких высших морально-этических ценностей как добро, любовь, свобода, ответственность, честь, достоинство и т.п. в иерархии ценностей индивида [9, с. 50–51].

В.Иванов в работе «Этика» [6] предлагает следующую типологию морально-этических ценностей: общественно-ориентирующие (добро, справедливость, долг); индивидуально-ориентирующие (честь, достоинство, совесть); межличностные (любовь, дружба).

Многие исследователи используют структуру морально-этических ценностей В.Лозового, в которой выделяются ценности, смысл которых определяется имеющимися потребностями и интересами самого человека и ценности, которые, наоборот, придают смысл существованию самого человека, или самооценности. Аналогичного мнения придерживается В.Малахов, который дополняет упомянутую структуру таким компонентом как святыня. По его мнению, ценностный выбор непременно предполагает наличие определенного многообразия возможных ценностей, тогда как святыня по самой своей онтологической сути не предполагает наличия при себе каких-то других возможных святынь [8, с. 115–116].

Следует отметить, что структуру морально-этических ценностей определяет структура общества, которая последовательно включает: человека – семью – общество – нацию (государство) – все человечество. Шестая сфера касается отношения человека к Природе – собственной и природы окружающей среды. Поведение человека в каждой из этих сфер регулируется определенной группой ценностей, и введение ребенка в систему этих ценностей называем воспитанием [10].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Внутри Симферопольского Александро-Невского братства сформировалось в 1868 году Симферопольское благотворительное общество председателем которого была выбрана Е. П. Рейтерн [15]. Правление Симферопольского благотворительного общества в 1900 году приняло решение начать строительство приюта «Ясли» для детей малообеспеченных родителей. Председателем приюта «Ясли» назначили Н. А. Шнейдер. В социальное учреждение опеки принимались мальчики и девочки в возрасте от 1 года до 12 лет. В приюте «Ясли» детей обучали грамоте и проводились занятия в форме несложных упражнений под руководством священника. Учреждение было дневного пребывания, т.к. родители работали на местных предприятиях и не могли заниматься днем своими детьми [22]. По данным А. Н. Савочки, в связи с нехваткой финансовых ресурсов Симферопольскому благотворительному обществу и началом Первой мировой войны пришлось закрыть приют «Ясли» [14, с. 135].

Общество пособия бедным евреям г. Симферополь в 1899 году оказывало материальную помощь двум круглым сиротам (девочки Вилькиной и мальчика Эстрина) в сумме по 5 рублей в месяц на каждого [12, с. 5].

В Севастополе в начале XX века нельзя не отметить деятельность православных объединений – Братство при Адмиралтейском соборе и Братство при Митрополитской церкви. Главной задачей организаций было оказание помощи несостоятельным слоям православного вероисповедания, особенно детям. Так материальную помощь от первого из братств получали 22 мальчика и 190 девочек, а от второго – 49 мальчиков и 204 девочки [1, с. 810].

По данным статьи, опубликованной в газете «Южный курьер», отмечается деятельность Общества пособия бедным крымчакам-евреям «Ойзер-Вейсомех» в 1900-1901 годах по обеспечению неимущих денежными пособиями и оплатой обучения крымчакских мальчиков в местной Талмуд-Торе. Для мальчиков Общество приобретало учебники, канцелярские принадлежности, одежду и обувь. Но целью Общества не стояло социальное воспитание крымчакских мальчиков в местной Талмуд-Торе [8].

В Ялте представители крымскотатарского народа основали в 1900 году Общество пособия бедным татарам Южного берега Крыма. Основной целью Общества была борьба с бедностью и неграмотностью средних крымских татар. Состав Общества был многочисленным и состоял из состоятельных благотворительных объединений окрестностей города Ялты. Так, в 1901 году Общество открыло школу русско-татарской грамоты в с. Никита [7, с. 3-13]. Согласно архивным данным, с 1914 года по 1920 год Общество оплачивало обучение бедных крымскотатарских мальчиков в учебных учреждениях Алупки, Гаспры, Гурзуфа, Партенига, Симеиза и других окрестностей города Ялты [4, л. 11, 67]. Тем самым общество активно заботилось о грамотности среди детей крымскотатарского населения города Ялты и не уделяло внимания социальному воспитанию мальчиков.

В начале XX века огромный вклад в открытии первой детской больницы и учреждений опеки для детей сирот, беспризорных и детей из бедных семей со всей территории Крыма внесло Общество «Детской помощи». Цель Общества – забота о детях из бедных семей города Симферополь и его окрестностей без различия по вероисповеданию или национальности. Устав Общества «Детской помощи» был утвержден в марте 1902 года. Руководство организации сразу же приступило к строительству Симферопольской бесплатной детской больницы

на 20 мест [14, с. 140]. В медицинское учреждение поступали дети школьного и дошкольного возраста со всех городов и окрестностей Крыма, где их лечили от инфекционных заболеваний и делали несложные хирургические операции. А к 1912 году у Общества увеличились доходы за счёт щедрых пожертвований деятелей и это позволило открыть летнюю детскую колонию на Южном берегу Крыма [11, с. 4-5].

Обществом попечения о детях открывает «Ясли» в 1902 году для призрения и социального воспитания детей дошкольного возраста не только в Феодосии, но и в Старом Крыму [20]. Так, по данным исследователя А. Н. Савочки, к 1914 году общая численность детей, ежедневно посещающих социальное учреждение опеки превысила три сотни [14, с. 266].

В 1908 году представители греческой общины города Евпатории основали Греческое благотворительное общество, председателем которого стал П. Е. Давыдов [9, с. 3]. Основной целью деятельности общества – предоставление материальной помощи по национальному признаку. Члены Общества оплачивали работу учителей, занимавшихся с детьми из греческих малообеспеченных семей и организовали сбор средств на постройку в Евпатории греческого училища [5, с. 2-12].

Параллельно в этом же году Общество для пособия бедным татарам деревни Корбеклы (Ялта) начала свои действия. Одной из главных целей деятельности этого общества было оказание содействия крымскотатарской молодежи в получении образования [12, с. 3].

По данным отчёта, в Ялте в 1910-1911 годах функционировало Греческое благотворительное братство, которое предоставило помощь детям неимущих родителей. 17 мальчикам и 13 девочкам оказано пособие одеждой и обувью. Некоторым из этих детей давали завтрак в течение зимних месяцев, при чём специально на эту цель сделано пожертвование г.г. Г. П. Лолановым и Н. П. Лолановым [11, с. 13].

В 1912 году в Симферополе представителями литовской, польской и французской общин было организовано Римско-Католическое благотворительное общество. В Уставе Симферопольского, Таврической губернии, Римско-католического благотворительного общества обозначена цель этой организации – оказание материальной помощи лицам католического вероисповедания без различия пола, возраста, звания. Общество предоставляло бедным детям пищу, одежду, лекарства, определяло сирот в приюты и выделяло пособия нуждающимся детям местных гимназий. Представители Общества приняли решение открыть в городе сиротский дом, но к сожалению, нехватка средств и начало Первой мировой войны не позволили реализовать планы Общества [19, с. 1-3].

Евпаторийское общество врачей в 1912 году в городе Евпатория открыло дневной «Приют-Ясли». Это социальное учреждение опеки посещали дети обоего пола в возрасте от 2 до 8 лет, родители которых не имели возможности присматривать за ними в течение рабочего дня. Детей старше обозначенного возраста принимали только в исключительном случае [16, с. 1-4, 3, Л. 4].

Приют-ясли функционировал в течение всего года, за исключением воскресных дней и годовых праздников. Детей в учреждение опеки принимали только здоровыми. Распорядок приема и пребывания детей в учреждении опеки был летний и зимний. Детей приводили родители в учреждение летом не ранее 5 часов утра, а зимой не ранее 6 часов и забирали летом не позже 9 часов

necessity of moral and ethical values and qualities is realized, samples are determined, the moral behavior is created.

Keywords: moral and ethical values, moral behavior, moral act, moral requirements, moral education, junior school student.

Введение. На современном этапе демократического развития Российского государства, отстаивания его национальных интересов, актуализируется проблема воспитания подрастающего поколения на основе морально-этических ценностей через утверждение этических идеалов и образцов нравственного поведения. Исследование генезиса формирования морально-этических ценностей у детей в философии, психологии и педагогике свидетельствует об интересе к данной проблеме в науке, многообразии научных подходов и концепций. До сих пор продолжается процесс определения и уточнения как самого понятия, так и основных характеристик, поиск эффективных методов и приемов формирования морально-этических ценностей у детей разных возрастов, в том числе и у младших школьников.

В исследованиях философов, психологов и педагогов непосредственно или опосредованно представлены разные аспекты формирования морально-этических ценностей подрастающего поколения. Значительный вклад в исследование указанной проблемы принадлежит известным мыслителям: Г.Гегелю, А.Камо, Я.Коллару, Ж.Сартру, К.Ясперсу и др. Психологические основы формирования морально-этических ценностей у детей раскрываются в работах Л.Божович, И.Беха, Н.Борышевского, Н.Государева, А.Дробницкого, В.Тугаринова, В.Ядова и др. Педагогические основы воспитания у детей морально-этических ценностей представлены в фундаментальных работах А.Архангельского, Н.Болдырева, В.Сухолинского, И.Харламова и др. Ряд исследователей освещает в своих работах проблемы подготовки будущих учителей к нравственному воспитанию школьников (М.Гей, А.Горонидзе, А. Каложный, Т.Лысенко и др.).

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в исследовании и систематизации основных теоретико-прикладных аспектов проблемы формирования морально-этических ценностей у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. Отражая потребности как отдельной личности, так и общества в целом, морально-этические ценности являются выверенными временем, носят общепринятый характер и не изменяются под воздействием частных взглядов, интересов и обстоятельств. Несмотря на активное использование термина «морально-этические ценности» в научной и педагогической литературе до сих пор отсутствует его четкое определение. В частности, понятие «морально-этические ценности» отсутствует в словарях и энциклопедических изданиях как дореволюционной и советской эпохи, так и современных источниках. Рассматривая понятие морально-этических ценностей, как производное от ценностей, З.Гипперс в «Культурологическом словаре-справочнике» характеризует ценность в контексте жизни общества и отдельного индивида как общий эталон, на который ориентируется воспитание [7, с. 293–294].

Морально-этические ценности определяют мотивы поведения личности и направленность деятельности, поэтому важно формировать у детей способность действовать в соответствии с ними. Морально-этические

9. Шишканова М. Г. Концепции обучения русскому языку с учетом использования регионального компонента / М. Г. Шишканова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/491890> (размещено: 14.11.2015)

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук Макаренко Юлия Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье исследуется проблема формирования морально-этических ценностей у детей младшего школьного возраста. Автор рассматривает морально-этические ценности как императивные образования, которые носят непреходящий характер, сохраняют преемственность нравственных требований и выполняют регулятивную функцию. Представлены и описаны компоненты структуры морально-этических ценностей (когнитивный, эмоционально-мотивационный, деятельностно-регулятивный). Охарактеризованы основные функции морально-этических ценностей (познавательного-гуманистического, сенсорно-императивного, ценностно-регулятивного). Морально-этические ценности типизированы по отношению личности к себе, к окружающим, к природной среде, к Родине, к учебно-трудовой деятельности. Отмечено, что младший школьный возраст является наиболее чувствительным, поскольку у ребенка закладываются основы мировоззрения и нравственности, осознается необходимость морально-этических ценностей и качеств, определяются образцы, формируется моральная поведение.

Ключевые слова: морально-этические ценности, моральное поведение, моральный поступок, нравственные потребности, нравственное воспитание, младший школьник.

Annotation. In article, the problem of forming of moral and ethical values at junior schoolchildren is researched. The author considers moral and ethical values as imperative formations, which have enduring character, keep the succession of moral requirements and perform regulatory function. The components of structure of moral and ethical values are provided and described (cognitive, emotional and motivational, activity and regulatory). The main functions of moral and ethical values are characterized (informative and humanistic, touch and imperative, valuable and regulatory). Moral and ethical values are typified on the attitude of the personality towards themselves, towards people around, to the environment, to the Homeland, to the educational labor activity. It is noted that the younger school age is the most sensitive as the foundation of child's outlook and morality is laid, the

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

вечера, а зимой 8 часов. По прибытию детей в Приют-ясли они подвергались тщательному осмотру надзирательницы со стороны чистоты, опрятности и здоровья. Служебный персонал учреждения опеки состоял из надзирательницы (она же заведующая хозяйством Приюта-ясли) няней и кухарки [16, с. 1-4, 3, Л. 4].

Надзирательница и няни в течение дня занимались воспитанием детей, а именно проводила с ними подвижные игры, занятия по обучению рукоделию и пению, изучали молитвы применительно к их возрасту. По возможности проводили занятия по обучению грамоте [16, с. 1-4, 3, Л. 4].

В 1913 году в Симферополе еврейским обществом был открыт Еврейский сиротский приют имени А. Б. и Ц. М. Ковлер [2, с. 178]. Общество содержало беспомощных еврейских детей в учреждении опеки, где воспитатели занимались социальным воспитанием детей-сирот.

По данным Устава Евпаторийского общества попечения о детях 1913 года, основанного евпаторийскими врачами В. С. Марковичем и Б. И. Казасом и перекопским купцом Ю. А. Сапаком, главной целью которого являлась защита и материальная поддержка беспризорных мальчиков и девочек, содействие их социальному воспитанию, физическому и духовному развитию, оказание помощи при помещении этих детей в учебные заведения и приюты Крыма. Деятельность общества в кратчайшие сроки планировала открыть в Евпатории небольшой детский приют, но наступление Первой мировой войны помешало реализовать их план [17, с. 3].

В 1913 году в четырех верстах от Евпатории был открыт первый в Российской империи бесплатный детский санаторий имени супругов Гелеловичей для лечения детей из малоимущих семей. Суруги Гелеловичи не имели своих детей и приняли решение содержать за свой счёт стипендиатов-караимов, обучавшихся в высших и средних учебных заведениях города Евпатории [6].

По данным газеты «Южные ведомости» в социальное учреждение опеки на бесплатное лечение и проживание принимались мальчики и девочки несостоятельных родителей в возрасте от 8 до 14 лет, причем более трети мест в санатории отводилось для караимских детей, а на другие места приезжали отдыхать дети не только из Крыма, но и из других городов Российской Империи. Социальное учреждение опеки состояло из нескольких корпусов, в котором размещалось до 80 детей, примыкающего красивого парка для прогулок и детской игровой площадки [6].

В 1914 году отметим деятельность Общества пособия бедным мусульманам Феодосии и её окрестностям. Председателем общества был Сеит Мамут Сейдаметов. Главной целью общества было поддержание неимущих детей из крымскотатарских семей, которые получали начальное и среднее образование в местных училищах и гимназиях [21].

Выводы. Таким образом, на территории Крыма в середине XIX – начале XX веков возникли и функционировали 17 этноконфессиональных общества таких, как: Православное церковное братство имени святых благоверных князей Владимира Равноапостольного и Александра Невского (1868 г.), Симферопольское благотворительное общество (1900 г.), Общество пособия бедным евреям г. Симферополь (1899 г.), Братство при Адмиралтейском соборе (начало XX в.), Братство при Митрополитской церкви (начало XX в.), Общества пособия бедным крымчакам-евреям «Ойзер-Вейсомех» (1900-1901 гг.), Общество пособия бедным татарам Южного берега Крыма

(1900 г.), Общество «Детской помощи» (1902 г.), Обществом попечения о детях (1902 г.), Греческое благотворительное общество (1908 г.), Общество для пособия бедным татарам деревни Корбеклы (1908 г.), Греческое благотворительное братство (1910/1911 гг), Римско-Католическое благотворительное общество (1912 г.), Евпаторийское общество врачей (1912 г.), еврейское общество г. Симферополя (1913 г.), Евпаторийского общества попечения о детях (1913 г.) и Общества пособия бедным мусульманам Феодосии (1914 г.). Одним из главных направлений деятельности этноконфессиональных обществ Крыма исследуемого периода было решение проблем социального обеспечения и опеки детей из бедных семей, сирот и беспризорных, их воспитание, образование и трудоустройство, а также открытие социальных учреждений опеки для таких категорий детей. Благодаря помощи, оказанной этноконфессиональными обществами Крыма, увеличилось число образованных и воспитанных детей, снизился уровень подростковой преступности и детской смертности.

Литература:

1. Благотворительные учреждения Российской империи / сост. Канцелярией по учреждениям имп. Марии: в 3 т. – СПб., 1900. – Т. 2. – [8], 986 с.
2. Головань, Т. М., Пониманская Т. И. Общественное дошкольное воспитание в Крыму (вторая половина XIX – начало XX века): [монография] / Т. М. Головань, Т. И. Пониманская. – Киев: Издательский Дом «Слово», 2009. – 224 с.
3. Государственный архив Республики Крым, ф. 27, оп. 12, д. 803, л. 1-5.
4. Государственный архив Республики Крым, ф. 657, оп. 1, д. 1, л. 1-69.
5. Государственный архив Республики Крым, ф. 730, оп. 1, д. 1, л. 1-37.
6. Детская санатория в Евпатории // Южные ведомости. – 1914. – 9 мая.
7. Краткий обзор деятельности правления Общества пособия бедным татарам Южного берега Крыма за 1913 г. – Ялта, 1914. – 46 с.
8. Крымчаки как благотворители и как «благотворимые» // Южный курьер. – 1902. – 15 февр.
9. Отчет Евпаторийского греческого благотворительного общества за 1912 год: 4-й год существования общества. – Евпатория, 1913. – 13 с.
10. Отчёт о деятельности Симферопольского общества «Детская помощь» за 1911 год. – Симферополь, 1912. – 39 с.
11. Отчёт правления греческого благотворительного братства в г. Ялта за 1911 год. – Ялта. Тип. «Труд», 1912. – 56 с.
12. Отчёт правления общества пособия бедным евреям г. Симферополь за 1899 год. – Симферополь. – Тип. Спиро, 1900. – 48 с.
13. Отчёт Симферопольского Александро-Невского братства, за 1909-1910 гг. // ТЕВ. – 1910. – № 31. – С. 1355-1357.
14. Савочка, А. Н. Благотворительность в Таврической губернии (1802-1920) / А. Н. Савочка; под ред. А. А. Непомнящего / Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского. – Симферополь: Доля, 2012. – 320 с. – (Серия: «Библиография крымоведения»; вып. 16).
15. Устав Благотворительного общества города Симферополя. – Симферополь, 1892. – 16 с.
16. Устав дневного «Приюта-Ясли», открываемого в г. Евпатории Евпаторийским обществом врачей. – Евпатория, 1912. – 7 с.
17. Устав Евпаторийского общества попечения о детях. – Евпатория, 1913. – 8 с.

Выводы. На сегодняшний день одной из актуальных задач в сфере образования следует отметить понимание уникальности национальной и этнических культур. Данное исследование посвящено одному из путей достижения этой задачи в рамках образовательного процесса в высшем учебном заведении и в школе, который предполагает кропотливую работу с региональной топонимической информацией.

В контексте подготовки будущих учителей-филологов включение материалов по региональной топонимике в образовательный процесс имеет мощный дидактический потенциал, позволяющий молодому специалисту в полной мере реализовывать региональный компонент в системе лингвистического образования школьников. Предложенные виды работы с крымской топонимической информацией помогут, с одной стороны, осуществить компетентностный подход при обучении учащихся, способствующий привитию стойкого интереса к истории, материальной и духовной культуре «малой родины», что, в конечном счёте, позволит учителю содействовать формированию их мировоззренческих установок, готовности вступать в продуктивный диалог с представителями различных этносов.

Молодые специалисты получают возможность реализации когнитивно-семантического подхода на уроках русского языка при толковании крымских топонимов, ведь именно сведения о наименовании и переименовании географических объектов содержат богатый пласт исторических, культурных сведений о народах, населяющих Республику Крым. Такой путь, в свою очередь, позволяет учителю сформировать разностороннюю творческую личность, которая уважает историю своей родины, в состоянии адекватно оценить события прошлого.

Литература:

1. Белянский, И. Л. Крым. Географические названия: краткий словарь / И. Л. Белянский, И. Н. Лезина, А. В. Суперанская. – Симферополь: Изд-во Таврия Плюс, 1998. – 162 с.
2. Величко Т. Н. Формирование социокультурной компетенции обучающихся на уроках русского языка / Величко Т. Н. // Русский язык в школе. – 2011. – № 4. – С. 5-11.
3. Крымология – свободная энциклопедия / [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://krymology.info/index.php/>
4. Поспелов Е. М. Туристу о географических названиях / Е. М. Поспелов // Москва: Профиздат. – 1988. – 192 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.skitalets.ru/books/names_pospelov.
5. Профессиональный стандарт Педагог. - М.: УЦ Перспектива, 2014. – 24 с.
6. Язык Земли. Историческая топонимия Крыма. Словарь-справочник: В 2 т. - Т 1. / [Состав. Дж. Челебиев, А. Суперанская] – Симферополь: КРП. – 2008. – 408 с.
7. Сторожева Т. Ю. Концепции обучения русскому языку с учетом использования регионального компонента / Т. Ю. Сторожева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/491890> (размещено: 26.01.2010)
8. Тихонова С. В. Методика преподавания русского языка с учетом регионального компонента / С. В. Тихонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/russkii-yazyk/library/prepodavanie-russkogo-yazyka-s-uchetom-regionalnogo-komponenta> (размещено: 14.11.2015)

отнести суффиксы: *-ов / -ов*; в уменьшительном значении *-к-*. Достаточно распространенными в образовании топонимов являются префиксы: *за-, пре-*.

2. Определение способа словообразования. Подобные задания позволяют дифференцировать наименования, образованные суффиксальным, префиксальным или суффиксально-префиксальным способом. С этой целью предлагаются наименования сёл, которые нужно распределить по соответствующим группам: *Заливное, Залесье, Запрудное, Заречное, Заречье, Залесное, Межводное, Межгорное, Межгорье, Междуречье, Предущельное, Придорожное, Приозерное, Проточное* и пр.

Данное задание можно усложнить, предложив топонимические названия, образованные с помощью словосложения, которое во многих случаях сопровождается суффиксацией: *Белокаменное, Верхоречье, Живописное, Желтокаменка, Маловидное, Мелководное, Многовидное, Многоречье, Новодолинка, Новостеновое, Синекаменка; Владиславовка, Нововасильевка, Новогригорьевка, Новожиловка, Новоульяновка, Новокатериновка, Новоалександровка, Новофёдоровка, Самохвалово.*

Таким образом, школьники приходят к выводу, что в крымских топонимах большинство моделей образовано с помощью суффиксации или представляют собой словосложение. Не являются исключением и топонимы, образованные с помощью флексий числа (*Ручьи, Пруды*), рода (*Песочное, Грушевка*).

3. Работа с текстами, содержащими топонимический материал. Так, можно предложить фрагмент дневниковой записи И. Бунина (1896): «На другой день я ушел на Аю-Даг. Без конца шел по его лесистым склонам все вверх, достиг почти до его вершины и среди колючих кустов лег в корявом низкорослом лесу на обрыве над морем. Было предвечернее время; спокойное, задумчивое море сиреневой равниной лежало внизу, с трех сторон, обнимая горизонт, муаром струясь в отвесной бездне подо мною, возле бирюзовых скал Аю-Дага» [3]. Возможные формулировки заданий: установить происхождение топонима; расставить знаки препинания; вставить пропущенные буквы; охарактеризовать изобразительно-выразительные средства отрывка; выделить однородные / неоднородные определения; выполнить грамматический разбор предложений и пр. Тексты, содержащие топонимический материал, не только обогащают лексический запас школьников, но и положительно влияют на совершенствование уровня правописания.

4. Задания, направленные на совершенствование орфографической зоркости. Так, учитель предлагает школьникам выполнить подборку крымского топонимического материала на конкретное правило правописания (например, исторические написания *жи-ши, ча-ща, чу-щу, оро, оло, чк, чн (Чатырдаг, Демерджи, с. Широкое, с. Щукино, скала Золотые Ворота, с. Воробьево, с. Табачное, и др.)*, дефисные написания (*гора Аю-Даг, гора Кара-Даг, скала Ак-Кая* и др.) и т. п.

5. В рамках метода проектов можно предложить школьникам:

а) выявить возможную причину наименования / переименования географического объекта, что потребует от обучающихся развития определённых навыков работы с лексикографическими источниками и исторической литературой;

б) определить происхождение топонимов;

в) составить тексты для проведения экскурсий с младшими школьниками.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

18. Устав православно-церковного братства имени святых благоверных князей Владимира Равноапостольного и Александра Невского // ТЕВ. – 1870. – № 30. – С. 967-969.

19. Устав Симферопольского, Таврической губернии, Римско-католического благотворительного общества. – Симферополь, 1913. – 17 с.

20. Феодосия: забота о детях // Южный курьер. – 1902. – 16 марта.

21. Феодосия: у мусульман // Южные ведомости. – 1914. – 15 марта.

22. Хроника // Крым. – 1900. – 13 дек.

Педагогика

УДК: 37:316

магистрант Куртбединова Эльзара Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

«ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ»

Аннотация. В статье предоставлены методика развития и реализация эстетических чувств младших школьников в процессе изучения рассказов. Предлагаемая методика представляет собой совокупность эстетических ситуаций, которые основаны на литературных произведениях и рассматриваются как способ развития эстетической личности.

Ключевые слова: школа, класс, младший школьник, урок, чтение.

Annotation. The article presents the methodology of the development and implementation of the aesthetic senses of younger schoolchildren in the process of learning stories. The proposed method is a combination of aesthetic situations, which are based on literary works and considered as a way of developing aesthetic personality.

Keywords: school, class, primary school pupil, lesson, reading.

Введение. Чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребенке особые эмоционально психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы. Система эстетического воспитания призвана научить видеть детей прекрасное вокруг себя и в окружающей действительности.

В общеобразовательных учреждениях эстетическое воспитание является частью учебно-воспитательного процесса. Оно ведётся в связи с изучением всех учебных предметов, в течение всего времени обучения.

Изложение основного материала статьи. Эстетическое воспитание способствует обогащению эмоциональной сферы личности и обогащению чувственного опыта. Оно повышает познавательную активность, влияет на познание нравственной стороны окружающего мира и даже оказывает действие на физическое развитие ребенка.

У всякой системы есть основа, на которую она опирается. Такой основой в системе эстетического воспитания можно считать искусство, являющееся наиболее выразительным и эффективным средством развития эмоциональной сферы ребенка, его духовного мира, нравственных представлений и творческих способностей. Литература является важнейшим видом искусства и значимым предметом в системе нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения. Поэтому и роль этого предмета особенная: литература призвана закладывать в детях тягу к красоте, доброте, справедливости. Универсальными задачами литературного образования школьников являются приобщение их к богатствам отечественной и мировой художественной литературы, развитие художественно-творческих способностей, эстетических ориентаций, воспитание их эмоциональной отзывчивости при восприятии художественных произведений.

Согласно средневековой концепции Фомы Аквинского, эстетические чувства способствовали возвышению души в мир сверхчувственной красоты и познанию Бога. Августин Блаженный же рассматривал данный феномен в контексте проблемы соотношения добра и зла.

В трудах французских просветителей Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро проблема формирования эмоциональной сферы ребенка связана с решением трех основных задач: выработкой добрых чувств, добрых суждений и доброй воли.

Г.В. Гегель видел в эстетическом чувстве один из этапов общемирового движения духа к истине, добру и красоте. Подлинное развитие духа, по мнению Гегеля, совершается только в человеке и существует сначала в природно-душевной сфере (антропологии), затем на ступени «являющегося сознания» (феноменологии) и становится субъективным духом, познающим собственную духовную субстанцию [8, с. 45-46].

Современный этап развития образования объясняет необходимость настоящей творческой личности, способной умножать скопленные поколениями духовные ценности, творя культуру XXI века.

Но излишнее копирование зарубежного опыта без учета национальных особенностей, ориентация на атрибуты массовой культуры привели к непониманию подлинно художественных ценностей, падению духовно-нравственных идеалов. В этой ситуации особое значение приобретает формирование эстетических чувств личности. По мнению Л.Н. Толстого, начиная с младшего школьного возраста, когда закладываются основы эстетических и нравственных ценностей, формируются эмоциональная и духовная сферы ребенка, его «чувство гармонии». В связи с этим, возникает необходимость проанализировать различные подходы и направления к изучению эстетических чувств с целью найти оптимальные пути их развития в начальной школе.

Эстетическим чувствам как психическим процессам, имеющим различную степень осознанности – от бессознательного уровня до развернутого суждения вкуса, посвящены труды В.К. Виллюнаса, Л.С. Выготского, Е.П. Крупника, А.Н. Лука, В.И. Петрушина, Е.И. Рогова, Б.М. Теплова, П.М. Якобсона, М.Г. Ярошевского и др.

Формированию эстетических чувств особое внимание уделяли Л.С. Выготский, А.В. Луначарский, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Они считали, что эстетические чувства необходимо формировать в определенной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

полюса. Вторая форма названия горы образована от *Екатерин* – усечённая форма образованная от женского русского имени «Екатерина» – предположительно, восходит к древнегреческому *Хайкатерине* – «вечно чистая» [6]. Второй компонент *dag* восходит к тюркскому языку, означает «гора». Третья форма названия – *Фуна*, восходит к греческому языку и означает «дымящаяся» [1, 3].

7. Подготовить научные публикации по исследованию топонимов и включению их в школьный образовательный процесс.

Такой подход позволит в полной мере реализовать междисциплинарные связи в подготовке будущего учителя-словесника. Кроме того, предложенные формы и методы работы помогут молодому специалисту внедрить их в образовательный процесс.

В соответствии с требованием современного ФГОС основного общего образования по направлению «Филология» региональный компонент предполагает до 15 % учебного времени, поэтому знакомство с историей местных топонимов поможет учителю развить у крымских школьников мотивацию к изучению родного и неродных языков, истории, традиций, фольклора народностей, проживающих на территории Республики Крым.

Так, в средней общеобразовательной школе можно предложить следующие виды работы по анализу топонимического материала.

1. Анализ морфемной структуры топонима можно проиллюстрировать следующим образом: «Каждый день мы сталкиваемся с различными географическими названиями нашего родного края. Однако мы не всегда задумываемся над их происхождением: откуда, из каких языков они к нам пришли? Почему именно эти наименования закрепились в нашем языке? Ведь известно, что у каждого языка — свои грамматические законы номинации географических объектов: так, немецкие, финно-угорские, тюркские топонимы образуются при помощи словосложения или словосочетания, где конечным элементом является показатель «река», «гора», «берег». Что касается образования топонимов в славянских языках, то чаще всего это происходит путём аффиксации. Так сложилось, что словообразовательный элемент в топонимии имеет первостепенное значение. А какие именно аффиксы являются наиболее популярными, мы сейчас выясним. Вам предложены следующие топонимы — названия крымских сёл / посёлков: *Береговое, Салгирка, Болотное, Вершинное, Грушевое, Соколиное, Соляное, Желтокаменка, Степное, Табачное, Вишняковка, Кукушкино, Днепровка, Дальнее, Войново, Долинное, Дорожное, Изюмовка, Калиновка, Овражки, Озерки, Карасёвка, Тимошенко, Калинино, Мелководное, Маленькое, Песчаное, Рыбачье, Скалистое, Заречное, Заречье, Залесное, Межводное, Межгорное, Межгорье, Междуречье, Предушельное, Белокаменное, Верхоречье, Живописное, Маловидное, Многовидное, Соляное, Уткино, Чапаево, Азовское, Айвазовское, Заводское* и др. Ваша задача — определить аффиксы, с помощью которых образован топоним». Далее можно предложить школьникам самостоятельно подобрать по указанным моделям названия сёл / посёлков родного края, определить их словообразовательную структуру и обобщить результаты. Таким образом, обучающиеся приходят к выводам о том, что наиболее производительными топонимическими суффиксами в словообразовании крымских географических названий, в частности, сёл, являются: *-к, -ист, -ев, -ов*. Можно добавить, что к достаточно древним следует

б) современные тексты, тематически ориентированные на природу, материальную и духовную культуру Крыма, топо- и микротопонимику региона («Микротопонимика Южного / Западного / Восточного берега Крыма», «Легенды Крыма» и др.). На наш взгляд, обучающимся желательно составить картотеку диктантов на различные орфографические правила, состоящую из текстов, содержащих топонимический материал. Такой подход позволит будущему учителю приобрести навыки подбора дидактического материала по разным параметрам, с учётом развития лингвистической, культурологической компетенций учащихся. Немаловажным умением будущего учителя-словесника является способность максимально раскрыть дидактический потенциал подобранных текстов.

3. Предложить систему внедрения регионального топонимического компонента в образовательный процесс по русскому языку и литературе для школьников (в частности, пути его реализации в аудиторной и внеаудиторной работе, факультативных и внеклассных занятиях, указать соответствующие формы работы с подобной информацией).

4. Выделить возможные объекты лингвокраеведческой работы в школах Республики Крым, в частности, создать картотеку региональных топонимов (например, одной из групп: ойконимов, оронимов, годонимов, потамонимов и пр.) с целью расширения представлений обучающихся об истории родного края, специфике его культурного, этнического, социального развития. Такой подход сделает возможным реализацию культурологической компетенции и будущих учителей-филологов, и школьников, будет способствовать развитию их кругозора, уважения к родному языку и языкам других народов, проживающих в Крыму. Например: «*Ай-Петри*. Название данный ороним получил вследствие наименования горы. Горная вершина расположена на Главной Крымской гряде севернее г. Алушки. Высота — 1234 м. Этимология названия восходит к греческому языку: компонент *ай-* произошел из новогреческого *айос* — «святой», компонент *Петри* происходит от русского мужского имени *Пётр* греческого происхождения, от *Петрос* — «камень», и образуется согласно нормам румейского языка, приобретая аффикс родительного падежа *-и*. Название означает «*святой Пётр*» [3]. Имеются сведения в кратком словаре «Крым. Географические названия» И. Л. Белянского, что в начале XIX века у вершины еще были видны руины средневекового храма. В словообразовательном отношении данное наименование возникло путём словосложения *ай + Петри*» [1].

5. Выполнить тематику проектов (в рамках метода проектов) по топонимике Республики Крым (например, «Потамонимы Южного берега Крыма», «Крымский потамонимы антропогенного характера», «Годонимы г. Ялты», «Крымские оронимы, данные в честь святых» и т. п.)

6. Выполнить этимологический анализ группы топонимов (например, ойконимов, годонимов, потамонимов и пр.), проведя локальные исследования крымской топонимики. Например, «*Демерджи Южная, Екатерин-Даг, Фуна* — названия ороним получил вследствие наименования куполообразной вершины с травянистыми склонами. С запада отлог скалистый, с отвесными ребристыми обрывистыми и каменным хаосом широко известной Долины привидений [1]. Этимология первого варианта названия восходит к тюркским языкам, *Демерджи* является искаженной формой от *Демирджи* — «кузнец». Компонент *южная* указывает на расположение, соответствующее направлению Южного

системе, и связывали их развитие с деятельностью восприятия и воссоздания прекрасного в искусстве и жизни.

В философской и психолого-педагогической литературе эстетические чувства трактуются по разному. Под эстетическими чувствами понимают переживания субъекта, в которых, по мнению В.А. Сухомлинского, отражаются эстетические факторы действительности и выражаются его собственные отношения к ней, а эмоциональные состояния, возникающие у человека в процессе восприятия произведений искусства (Л.С. Выготский), чувство красоты или, напротив, безобразного, возвышенного или низменного, трагического или комического (А.Н. Лук), эмоционально-интеллектуальный компонент эстетического сознания (Т.Г. Зайцева), обычные чувства радости, волнения, печали, восторга, удивления, страха (В.Г. Белинский) [4].

Эстетические чувства у детей возникают как результат определенных переживаний. Под влиянием новых переживаний чувства могут изменяться и совершенствоваться. Переживания чаще всего возникают в процессе восприятия, осознания или волнения. Например, осознание ребенком нехорошего поведения сверстника; волнение, связанное с прослушанным накануне ярким, динамичным рассказом о герое труда или подвиге прадеда во время войны, который вызывает в ребенке не только переживание жизни другого человека, а и прилив благородных чувств (благодарности, гордости за дела и подвиги людей, живущих на его родной земле); восприятие прочитанного рассказа с красочными иллюстрациями, когда дети не желают расставаться с героями, продолжают обсуждать их жизнь с учителем или создают рисунки к этому рассказу (чувство сопереживания с героями событий).

Формирование эстетических чувств у младших школьников в процессе обучения — это сложный, диалектически противоречивый процесс, который определяется их объективно-субъективной природой [3, с. 96].

Можно определить основные задачи педагогической работы по формированию эстетических чувств младших школьников:

1. накопление младшими школьниками эмоционально-чувственного опыта и эстетических впечатлений в процессе обучения;
2. формирование установки на глубокое и творческое постижение эмоционально-образного содержания художественных произведений;
3. формирование совокупности навыков, отвечающих особенностям всех основных слоев художественного переживания на основе чувственного, рационального и интуитивного [7, с. 107].

Эстетическое сознание, в единстве с эстетическим чувством, рождает еще один важнейший элемент психологического аспекта — эстетический вкус. Под ним психологи понимают тонкое и сложное умение увидеть, почувствовать, понять подлинно прекрасное или безобразное, трагическое или комическое и верно оценить его. Эстетический вкус развивается у ребенка с первых опытов общения и познания окружающего мира. По сравнению с другими показателями эстетического развития школьника эстетический вкус является наиболее определенным и педагогически управляемым.

В младшем школьном возрасте ребенок уже имеет представление о прекрасном. В школе происходит совершенствование эстетических чувств и вкусов, заложенных в дошкольном возрасте.

В период младшего школьного возраста создаются благоприятные условия для дальнейшего развития эстетических чувств детей, воспитание эстетического вкуса. Эстетические чувства так же как и моральные, не являются врожденными, а приобретаются на протяжении всей жизни.

Жизненный опыт детей всегда ограничен, искусство же обогащает его опытом всего человечества. Причем индивидуальный опыт каждого ребенка во многом определяется случайными сторонами, частностями его личной жизни, искусство же позволяет преодолеть воздействие случайностей и расширить жизненный багаж детей [3, с. 44].

У младших школьников существует ярко выраженная потребность рассуждать о своих художественных впечатлениях. Они хотят больше знать о произведении и о авторе. Ребята много говорят о своих впечатлениях друг с другом, но не всегда со взрослыми. Чтобы иметь возможность оказывать влияние на формирование личностных оценок, следует стремиться как раз к такому разговору между учителем и учеником. При этом в обсуждении о литературе и искусстве следует в первую очередь использовать жизненные впечатления и опыт самих школьников.

В основе методики эстетического воспитания лежит совместная деятельность учителя и ученика по развитию у него творческих способностей к восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осознанного отношения к социальной, природной, предметной среде. Успех этой работы во многом определяется тем, в какой мере учитываются индивидуальные особенности, потребности и интересы ученика, уровень его общего развития.

Эстетическое восприятие жизненных явлений всегда индивидуально и избирательно. В основе его лежит эмоциональный отзыв на прекрасное. Ребенок всегда откликается на прекрасное в природе, предметном мире, искусстве, на добрые чувства людей. Большое значение при этом имеют личный опыт малыша, его побуждения, стремления, переживания.

Художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка.

Огромно ее воспитательное, познавательное и эстетическое значение, так как, расширяя знания ребенка об окружающем мире, она воздействует на личность младшего школьника, развивает умение тонко чувствовать форму и ритм русского языка.

Именно поэтому, особую роль в формировании эстетических чувств младших школьников играет художественная литература, в том числе рассказы. Актуальность изучения рассказов в начальной школе – это учебно-познавательные возможности, потенциальное позитивное влияние на формирование личности читателя-школьника, которое становится возможным в процессе изучения рассказов благодаря их жанровой природе и системному привлечению рассказов в программу каждого из классов. Как следствие – сформированные в процессе изучения рассказов читательские умения и навыки успешно используются учащимися в процессе изучения и других произведений [1].

Вторая причина, вследствие которой изучение рассказов оказывается весьма полезным как для получения учащимися литературного образования, так и для их духовного, личностного развития обусловлена тем, что для

национальной, этнической принадлежности индивидуума, принципы ориентации в современном обществе становятся всё более актуальными.

Формулировка цели статьи. Цель статьи — раскрыть учебно-дидактические возможности региональной топонимики контексте подготовки будущих учителей-филологов.

Задачи исследования предполагают обоснование роли топонимической информации в процессе подготовки учителя-словесника, описание системы работы с региональными топонимами в сфере высшего филологического образования, предложение возможных форм работы с крымским топонимическим материалом в общеобразовательной школе.

Изложение основного материала статьи. Крым — один из удивительных регионов. В силу своего географического положения он находился на стыке обитания разных народов, стоял на пути их исторических перемещений. Каждый народ оставил после себя как исторические памятники, так и лингвокультурные, что нашло своё отражение в географических наименованиях. Так, память о киммерийцах надолго сохранилась в географических названиях (*Боспор Киммерийский, Киммерик* и др.). Античное греческое наследие представляют древние названия городов *Керкинитида, Пантикапей, Херсонес, Феодосия* и др. Римляне строили крепости в различных частях полуострова (*Харакс* на м. *Ай-Тодор*, крепости в *Балаклаве, Альма-Кермене* и др.) [6].

Чтобы определить точное происхождение крымского топонима, приходится обращаться к различным этимологическим словарям, однако не всегда этот поиск может увенчаться успехом, т.к. происхождение многих крымских топонимических наименований имеет затемнённую этимологию. Поэтому считаем целесообразным в рамках дисциплин, посвящённых изучению современного русского литературного языка, ввести задания научно-исследовательского характера, предполагающие анализ современных географических названий с точки зрения их этимологии, словообразования / морфемного состава, лингвокультурологии, истории и пр.

В курсе изучения современного русского литературного языка, в рамках когнитивно-семантического подхода, при подготовке бакалавров-филологов можно предложить следующие виды самостоятельной работы:

1. Ознакомиться с особенностями реализации лингвокраеведческого компонента на уроках русского языка и литературы ведущих учителей общеобразовательных организаций путём составления картотеки методических материалов и кратких аннотаций к ним. Рекомендуются порталы: festival.1september.ru, cyberleninka.ru, pedsovet.org/publikatsii, <http://www.openclass.ru>, nsportal.ru/shkola, dissercat.com, elibrary.ru и др.

2. Подобрать дидактический материал с учётом актуальности в отношении формирования национального самосознания, уважительного отношения к родному и неродному языкам региона:

а) художественные тексты русских классиков и современных писателей о Крыме, содержащие топонимический материал, «Легенды Крыма») и предложить к этим текстам задания, нацеленные на совершенствование лингвистической компетенции школьников (в частности, разработать упражнения, направленные на совершенствование орфографической зоркости, задания в русле лексической семантики, русской и сопоставительной лексикологии, задания в рамках метода проектов, кейс-метода и пр.);

Keywords: regional geography, toponym, types of individual work, didactic material.

Введение. Как известно, изучение географических названий представляет неиссякаемый интерес у историков, географов, филологов, педагогов. Актуальность данной темы определяется концептуальным потенциалом региональных топонимов: зная происхождение той или иной номинации, обучающийся глубже познаёт историю региона; учитывая социальные факторы, в частности, вопросы переименования географических объектов, он чётко понимает причины этих изменений, что, несомненно, расширяет кругозор будущего учителя-словесника, способствует формированию вдумчивого отношения к языковым фактам, оказывая непосредственное влияние на мировоззренческие установки личности.

В профессиональном стандарте педагога, в частности, учителя-словесника, большая роль отводится «умению проявлять позитивное отношение к местным языковым явлениям, отражающим культурно-исторические особенности развития региона» [5, с. 23]. Поэтому будущий учитель должен быть готов к включению лингвокраеведческих сведений в содержание учебного материала на уроках русского языка и литературы, что позволит ему способствовать формированию понятия «малая родина», актуализирует познавательные ресурсы у школьников в отношении самобытности региона, в котором они проживают.

Дидактический аспект лингвистического краеведения подразумевает исследовательскую деятельность обучающихся, объект изучения которой — местные языковые особенности. Данное направление широко представлено в работах учителей-словесников. Так, Л. И. Васильева предлагает формы работы с лингвокраеведческим материалом; Е. В. Рогожникова, Т. Ю. Сторожева описывают формы внеклассной работы, Т. А. Заплетина акцентирует внимание педагога на использовании указанных материалов в сельской школе, в частности, на внеклассных занятиях по русскому языку. Р. М. Хайдарова предлагает применение этимологического анализа тематических групп слов, имеющих отношение к специфическим особенностям родного края, Е. К. Черепанова указывает особенности подбора дидактического лингвокраеведческого материала, М. Г. Шишканова представляет вниманию читателей систему гармоничного включения топонимической информации в образовательный процесс учащихся по русскому языку и др. Авторы этих методических материалов убедительно доказывают необходимость внедрения в образовательный процесс сведения о специфике родного края [7, 8, 9].

Говоря об изучении топонимического материала в высшем учебном заведении при подготовке учителя-словесника, следует отметить, что подобный подход помогает применять полученные сведения из области теории и истории русской лексикологии, лексикографии в школьной практике, даёт возможность использовать в педагогической и научно-исследовательской деятельности межпредметные связи с историей, культурологией, русской литературой, социологией, религиоведением, философией, политологией и др.

Кроме того, говоря о местной топонимике, у обучающегося появляется мотивация к изучению региональных языковых особенностей, т. к. вопросы

школьного изучения отбираются произведения, относящиеся не только к вершинным достижениям в жанре рассказа, но и к вершинам мировой литературы, произведения, ставшие достоянием мировой словесной культуры, отличающиеся высокими художественными достоинствами, воплощающие в себе общечеловеческие духовные ценности, способствующие нравственному воспитанию и эстетическому развитию учащихся [1].

Работа с детьми с использованием детской художественной литературы как средства воспитания проходит при создании педагогом условий и при подборе конкретных форм и методов, направленных на формирование нравственных представлений, суждений, оценок, порождающих, в дальнейшем, эстетические чувства.

На наш взгляд, к любому занятию очень важна и сама подготовка учителя: воспитывается выбор методов работы с книгой, определение литературной и воспитательной задач, особенно хорошо нужно готовиться к прочтению произведения. Ведь прочитать произведение детям нужно так, чтобы они поняли основное содержание, идею и, что было бы очень ценно, эмоционально пережили прослушанное (прочувствовали его). Только тогда можно ожидать определенного результата в восприятии и продвижении нравственных представлений.

Уроки литературного чтения занимают особое место в системе эстетического воспитания. Они являются базой, на основе которой ученики осваивают общечеловеческие ценности через раскрытие богатства человеческой души и природы, чувств человека, мира взаимоотношений людей.

Работа на уроке чтения строится в зависимости от родовой и жанровой принадлежности текста, его нравственно-эстетических возможностей. Особое внимание уделяется первичному восприятию текста на уроке. Положительные эмоции, вызванные при первичном восприятии, делают дальнейшую работу с этим текстом эффективной.

В соответствии с примерной программы по литературному чтению Л.Ф.Климановой, В. Г. Горецкого, М. В. Головановой, Л. А. Виноградской М.В. Бойкиной предметной линии учебников системы «Школа России» в младших классах изучаются следующие рассказы: Б. Заходер. «Плачет киска в коридоре...», И. Пивоварова. «Жила-была собака...», В. Берестов. «Кошкин дом», М. Пришвин. «Ребята и утята», «Осеннее утро», Е. Чарушин. «Страшный рассказ», Б. Житков. «Храбрый утенок», Д. Хармс. «Игра», «Вы знаете?..»; Д. Хармс, С. Маршак. «Веселые чижки»; З. Д. Хармс. «Что это было?»; Н. Гернет, Д. Хармс. «Очень-очень вкусный пирог»; Ю. Владимиров. «Чудаки»; А. Введенский. «Ученый Петя»; В. Берестов. «За игрой», Э. Мошковская. «Я ушел в свою обиду...», В. Берестов. «Гляжу с высоты...», В. Лунин. «Я и Вовка», Н. Булгаков. «Анна, не грусти!», Ю. Ермолаев. «Два пирожных», В. Осеева. «Хорошее», «Хозяюшка» [5].

Основными средствами эстетического воспитания являются природа и искусство. Чаще всего на уроках используются картины. Каждая картина предопределяет соответствующий подход к её рассмотрению. При знакомстве с историческими полотнами дети учатся вглядываться в их сюжет, рассматривать отдельные детали и фрагменты.

Кроме немногих, все картины к художественным произведениям в учебниках по литературному чтению сюжетного характера. Их цель иллюстративная.

Лучше всего, если учитель будет идти от текста к иллюстрации и предложит ученикам, максимально опираясь на текст, устанавливать степень соответствия и несоответствия данной картинке содержанию того эпизода или места в тексте рассказа, к которому она относится.

Л.А.Калинкина предлагает использовать следующий прием детского иллюстрирования прочитанных текстов [2]. Рассказывается о том, как создаются художниками иллюстрации к произведениям. Сначала художник внимательно прочитывает весь текст и старается ярко представить себе все, что в нем изображено писателем. Художник задумывается над каждым действующим лицом и пытается разобраться в нем и его поступках. Потом живописец устанавливает, какой эпизод в произведении наиболее важен в смысловом отношении. Он рисует в своем воображении живую картину этого эпизода, а потом переносит ее на бумагу. Рассказ учителя конкретизируется определенной, заранее отобранной иллюстрацией к знакомому детям тексту из учебника.

После этого предлагается ученикам устно нарисовать иллюстрацию к выбранному отрывку из текста. Далее дети создают индивидуальные иллюстрации, рисованные на бумаге. Детям эта творческая работа очень нравится, и они ее с удовольствием выполняют [2].

Выводы. Для формирования эстетических чувств можно использовать прием творческого пересказывания. Цель творческого пересказывания – вызвать у учеников эмоциональный отклик на читаемое произведение, помочь им глубже осознать идею, пережить вместе с героем те чувства, которые заложены автором в произведении. Для творческого пересказывания отбираются произведения, позволяющие читателю поставить себя в положение литературного героя, понять его психологию, посмотреть глазами героя на тех людей и те события, о которых рассказывается в произведении. Творческий пересказ может вестись с изменением лица рассказчика или творческим дополнением к тексту автора. Почти всегда требуется работа по отбору материала или по добавлению к нему, т.к. рассказчику неизвестны какие-то факты или, наоборот, ему потребуется рассказать о переживаниях, которые не описаны автором.

Литература:

1 Гладышев В.В. Тексты и контексты: изучение рассказов в школе [Электронный ресурс]. - М.: ФЛИНТА, 2014. - 150 с.

2 Калинкина Л.А. Система творческих заданий на уроках литературного чтения как средство формирования полноценного восприятия художественного произведения [Электронный ресурс] – Режим доступа: nachalka2015.pedmix.ru/docs.php?id=1130

3 Левчук Л., Олещенко О. Основы эстетики: Навч. посібн. — К., 2000.

4 Нелошипкина О.Ю. Педагогические основы эстетического воспитания [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://nsportal.ru/blog/nachalnaya-shkola/all/2013/12/19/pedagogicheskie-osnovy-esteticheskogo-vozpitaniya>

5 Рабочая программа по литературному чтению. 2 класс. К УМК Л.Ф. Климановой "Школа России". ФГОС

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

культур. Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность повысить речевую активность детей через положительную мотивацию, творческую самостоятельность, обучение работе с различными источниками информации. Такие формы проведения уроков «свежий глоток» в традиционной системе образования, которые оживляют мысль школьников. Однако, не смотря на высокую эффективность данных нетрадиционных форм их постоянное применение может привести к падению у учащихся интереса к изучению предмета.

Литература:

1. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. Вузов / И. П. Подласый – М.: ВЛАДОС, 2000. – 576 с.

3. Попова, Т. П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового вуза: монография / Т. П. Попова – Нижегород. гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского – Н.Новгород, 2013. – 186 с.

Педагогика

УДК 81’373.2(470-13)

кандидат филологических наук, доцент Лобачева Наталия Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕГИОНАЛЬНАЯ ТОПОНИМИКА: УЧЕБНО-ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА ТОПОНИМИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ)

Аннотация. Статья посвящена особенностям изучения лингвокраеведческой информации в процессе подготовки будущего учителя-словесника. Исследование топонимического материала способствует формированию гражданской позиции обучающихся, а также стимулирует мотивацию к познанию местных лингвокраеведческих особенностей. Предложены виды работы с топонимическим материалом для обучающихся в высших и общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: лингвистическое краеведение, топоним, виды самостоятельной работы, дидактический материал.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of regional-geography information studying in the process of future language teachers' training. The investigation of toponymical material contributes to the formation of civic views of students and also stimulates the motivation to cognition of local regional geography and regional culturological peculiarities. The types of work with toponymical material for students, studying at high and general educational establishments, are offered.

учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации.

Форма проектов (lesson-project) приобретает большую популярность. Он направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике.

Урок-интервью (lesson – interview) – диалог по обмену информацией, развивает у школьников способности к иноязычному общению. Такой метод как knowledge gap, который предполагает наличие информации у одного ученика, которой нет у другого и ее нужно восполнить, сделает занятие более эффективным.

Видео-урок (video – lesson) – создание реальной ситуации общения на уроке для овладения коммуникативной компетенции на английском языке. В ходе проведения такой формы занятия у обучающихся могут возникнуть разные убеждения, мнения, которые необходимо выработать в одно единое – метод belief gap. Этот метод взаимосвязан с методом reasoning gap, суть его заключается в том, чтобы собрать вместе и сопоставить разные аргументы школьников.

Пресс-конференция (press-conference). Такая форма урока требует тщательной подготовки. Учащиеся самостоятельно работают над заданием по рекомендованной учителем страноведческой литературе, готовят вопросы, на которые хотят получить ответы.

Посиделки или английское чаепитие (gatherings or English tea). Эта форма урока расширяет знания учащихся о традициях и обычаях, существующих в англоязычных странах, и развивает у школьников способности к иноязычному общению, позволяющих участвовать в различных ситуациях межкультурной коммуникации. В данной форме уместно использовать метод свободного общения (socialization), который подразумевает формирование у учащихся способности прислушиваться к другим участникам процесса (listening), формировать представление о мнении окружающих (reflection), умение вести беседу на заданную тему (contact). Круглый стол (round table discussion) – эта форма урока предполагает обмен мнениями учащихся по интересующей их теме. Для данной формы характерно использовать проблемный метод, куда может входить решение проблемных ситуаций, и метод скетчей – небольшая сценка, разыгрывание проблемной ситуации с принятием социального статуса и ролевого поведения персонажа ситуации. Участвуя в круглом, каждый участник имеет возможность поучаствовать и высказать свое мнение.

Выводы. Формирование коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка – это длительный процесс, накопления знаний, развития навыков и умений межкультурного общения, а также приобщения к культуре страны изучаемого языка. Благодаря нетрадиционным формам организации урока и методам, которые используются на уроке как практическая основа, этот процесс протекает более интересно и плодотворно, вызывая положительную мотивацию у обучающихся, развивая их творческую самостоятельность. Нетрадиционные формы уроков иностранного языка, являются залогом успешного осуществления главной задачи школы – формирования межкультурной компетенции учащихся, способности вести диалог. В ходе реализации данной задачи учащиеся расширяют знания о культурном наследии, что дает возможность принимать участие в диалоге

6 Огонькова Т.В. Интегрированное обучение в начальной школе на основе сюжетного построения учебных занятий // Начальная школа плюс до и после. 2011. - №1 - с. 40-41

7 Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. - К.: Рад. шк. 1985.-144 с.

8 Лукьянов Б. Г. В мире эстетики / Б.Г. Лукьянов. - М.: Просвещение, 1983. - 192 с.

УДК: 371.3

студентка Леско Екатерина Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В настоящее время обучение иностранным языкам направлено на комплексное формирование различных компетенций обучающихся: коммуникативной, социокультурной, когнитивной, информационной, профессиональной. В данной статье мы рассмотрим коммуникативную компетенцию. Эффективность процесса развития коммуникативной компетенции может существенно повысить целевое использование нетрадиционных форм обучения на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, нетрадиционные формы урока.

Annotation. Currently, the teaching of foreign languages is directed on complex formation of different competencies of students: communication, socio-cultural, cognitive, informational, professional. In this article we will look at communicative competence. The efficiency of the process of development of communicative competence can significantly improve the target use of non-traditional forms of learning in the classroom of a foreign language.

Keywords: communicative competence, non-traditional forms of the lesson.

Введение. В соответствии с концепцией модернизации российского образования вопросы коммуникативного обучения английскому языку приобретают особое значение, так как коммуникативная компетенция ориентирована на достижение практического результата в овладении английским языком; на образование, воспитание и развитие личности школьника.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение и определение наиболее эффективных нетрадиционных форм уроков иностранного языка, направленных на формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Изложение основного содержания статьи. Изучение английского языка как средства общения приобрело свою актуальность в следствии происходящих изменений в общественных отношениях и средствах коммуникации (использовании новых информационных технологий), что приводит к повышению требований формирования коммуникативной компетенции школьников.

В отличие от других школьных дисциплин, где для определения содержания важную роль играют общеобразовательные и воспитательные задачи, в английском языке ведущую роль играют практические задачи, смысл которых заключается в способности вступать в межкультурное общение. На уроках иностранного языка общеобразовательные и воспитательные задачи подчиняются основной практической – формированию коммуникативной компетенции и решаются в ходе проведения.

Термин коммуникативная компетенция стал одним из самых ключевых в профессионально-методической литературе, но разными авторами он трактуется по-своему. Попова Т. П. рассматривает коммуникативную компетенцию как «совокупность профессиональных умений, необходимых для выполнения определенного вида общения» [3]. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. в своем пособии пишут, что коммуникативная компетенция – это совокупность знаний умений и навыков общения, выражения эмоций и отношения, воздействия [1].

Таким образом, под коммуникативной компетенцией чаще всего понимают совокупность знаний умений и навыков, способствующий успешному общению, психологически комфортному для всех участников.

Формирование коммуникативной компетенции – главная цель обучения иностранному языку, которая реализуется через коммуникативный подход в системе образования.

В основе коммуникативного подхода лежит представление о том, что язык служит для общения и, следовательно, целью обучения языку должна быть коммуникативная компетенция, которая включает в себя владение языковым материалом для его использования в виде речевых высказываний.

Развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции предполагает учет всех ее составляющих.

Языковая компетенция заключается в знании единиц языка (фонетических, лексических, грамматических), правил.

Прагматическая компетенция заключается в знании соответствий между коммуникативными намерениями и реализующими их высказываниями; между вариативной формой высказывания и ситуативными условиями речевого акта; в умении реализовывать коммуникативное намерение путем выбора речевых действий в соответствии с требованиями ситуации и логикой протекания речевого акта.

Стратегическая компетенция – умение отобрать наиболее эффективные способы решения коммуникативной задачи.

Социокультурная компетенция – это комплекс знаний, навыков и умений в культуре изучаемого языка.

Выше указанные компетенции, необходимы для овладения средствами общения, умения употреблять их в основных видах речевой деятельности, знания культуры, особенностей речевого и неречевого поведения в контексте страны изучаемого языка.

Важную роль в формировании коммуникативной компетенции играет понимание иной культуры. При столкновении с фактом другой культуры ребенок оказывается в определенной ситуации как системе взаимоотношения, когда он ищет не только способы общения, но способы понимая, что в дальнейшем способствует установлению отношений взаимопонимания. Предполагается, что взаимопонимание народов является как бы естественным, само собой разумеющимся результатом обучения иностранным языкам.

Система обучения иноязычной коммуникационной компетенции должна быть построена таким образом, чтобы знания культуры другой страны были включенными в процесс овладения языком как средством общения, должна присутствовать соотносительность знаний с системой своих, личностных ценностей. По мнению Пассова Е. И. [1] учащиеся должны: иметь опыт отношения к фактам культуры, пережить их эмоционально, чтобы запомнить; уметь смотреть на поступки и отношения людей не только со своей позиции, но и с позиции чужой культуры; сопереживать представителям иной культуры; радоваться познаниям в чужой культуре; интерпретировать чужие ценности; видеть этимологическую связь между фактом культуры и словом, обозначающим его. Развитие у учащихся умений, ведущих к взаимопониманию, возможно лишь тогда, когда в обучении воссозданы различные культурные контексты и определенные ситуации как системы взаимоотношений. А учащиеся смогут участвовать и решать эти ситуации, сопоставлять, анализировать, выражать свое отношение.

Таким образом, можно сказать, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции это процесс двустороннего взаимодействия представителей разных культур, целью которого является достижение взаимопонимания. Такой результат достигается благодаря использованию многообразия нетрадиционных форм обучения иностранному языку.

Нетрадиционные формы занятия – это нестандартные подходы к решению образовательных задач. Они способствуют общей активности всех участников образовательного процесса, созданию положительной мотивации к изучению иностранного языка, превращают обычные занятия в интересные, занимательные и лично направленные.

Подласый И. П. рекомендует проводить нетрадиционные уроки после изучения какой-либо темы или нескольких тем для обобщения и закрепления знаний, умений и навыков учащихся [2]. Однако, использование нетрадиционных форм при ознакомлении с новой информации способствует ее более эффективному усвоению.

Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование таких нетрадиционных форм: спектакль; проект; интервью; видео-урок; пресс-конференция; посиделки или английское чаепитие; круглые столы.

Эффективной и продуктивной формой обучения является урок-спектакль (lesson-performance). Использование зарубежных литературных произведений на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки